



Universidade Federal de Sergipe

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O FENÔMENO BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO ACERCA DA
EXPERIÊNCIA VIVIDA DE ADOLESCENTES EM UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO DE ARACAJU**

ELCIO REZEK LEOPOLDINO

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2017**



Universidade Federal de Sergipe

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

O FENÔMENO BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO ACERCA DA
EXPERIÊNCIA VIVIDA DE ADOLESCENTES EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
DE ARACAJU

Elcio Rezek Leopoldino

Dissertação Apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal de Sergipe como
requisito parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2017



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



ELCIO REZEK LEOPOLDINO

**O FENÔMENOBULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO ACERCA DA
EXPERIÊNCIA VIVIDA DE ADOLESCENTES EM UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO DE ARACAJU**

APROVADA EM: 17/02/2017

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal de Sergipe e
aprovada pela Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a. Milena Cristina Aragão Ribeiro de Souza
Faculdade Estácio de Sergipe/FASE

Prof. Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a. Marizete Lucini
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS (Suplente)

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2017

Dedico este trabalho àqueles que me apoiaram de forma direta e indireta para que fosse possível a conclusão desta investigação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família: Lucila e João Ignacio. Que sempre estiveram ao meu lado me sustentando em todos os momentos, principalmente quando me faltava inspirações e me via imerso em dúvidas e incertezas, dando-me força, ânimo e coragem para superar as angústias. Muito obrigado por tudo.

Aos meus amigos que estiveram me apoiando e também me dando valiosos conselhos para continuar o caminho e manter-se firme em pé com o propósito de se deixar transformar e acreditar sempre que somos capazes.

Ao meu Orientador Professor Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos pela sua orientação tão perseverante, dedicado e, sobretudo, paciente. E, também por estar me ensinando, e me conduzindo para a vivência do mundo fenomenológico. Muito obrigado.

A todos os professores que mantive contato durante as disciplinas, que doaram tempo, atenção e nos incentivaram sempre a ter o rigor em nossa caminhada de estudos.

Aos meus colegas da turma de Mestrado, agradeço a todos pelos conhecimentos e experiências compartilhados.

Agradeço a Professora Dra. Anamaria Gonçalves Bueno, que pelas orientações e sugestões precisas me proporcionou fazer as correções devidas em meu trabalho.

Também agradeço ao Professor Dr. José Américo Santos Menezes, pessoa com a qual aprendi e venho aprendendo muito, apesar de minhas limitações.

A todos os adolescentes que se disponibilizaram, doando um pouco de seu tempo e atenção para participarem das entrevistas e também agradeço ao corpo gestor e docentes da instituição investigada que nos apoiaram e concederam com muita confiança os espaços e recursos de multimídia para que esse trabalho fosse realizado. Muito obrigado.

Os meus sinceros agradecimentos!

Obrigado!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1. O FENÔMENO BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR.....	13
2. APROXIMAÇÕES ENTRE A FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY E O CAMPO EDUCACIONAL.....	31
3. AS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS NA ADOLESCÊNCIA.....	51
4. PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	64
4.1. ENTREVISTAS E DESCRIÇÃO DAS NARRATIVAS.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	94
ANEXO 1.....	100
ANEXO 2.....	102

RESUMO

Esta dissertação teve como propósito descrever as narrativas de adolescentes acerca da percepção sobre o fenômeno *bullying* no contexto escolar. Trata-se de um estudo que procura uma aproximação da perspectiva filosófica da fenomenologia com o campo educacional envolvendo os conceitos de Percepção, Intencionalidade e Intersubjetividade. Para tanto, utilizou-se como base de sustentação teórica os fundamentos da perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty, que propõe a discutir o sujeito em sua totalidade. A averiguação foi realizada em uma Instituição de Ensino Público Federal de Sergipe. Participaram deste trabalho onze alunos, nove meninas e dois meninos, com idade entre quinze e dezessete anos matriculados no ensino médio. Foi utilizada a abordagem qualitativa de pesquisa por entender ser a mais adequada nesse tipo de investigação, uma vez que sua principal característica é o saber descritivo que enfatiza a interpretação de um contexto e a descoberta de novos elementos que podem emergir como importantes durante o tema proposto. A metodologia utilizada foi por meio de entrevistas com questões semiestruturadas tipo grupo focal, que através desta ampliação do objetivo buscou contextualizar ainda mais os dados coletados e estabelecer uma situação interativa próxima da vida cotidiana. A importância dessa investigação se faz para valorizar a percepção de cada investigado sobre o fenômeno *bullying* e suas implicações sobre o mundo vivido no que diz respeito à sua existência, suas relações consigo mesmo, com o outro e com o meio.

Palavras-Chave: Adolescente. Bullying. Corpo Próprio. Educação. Fenomenologia.

ABSTRACT

This dissertation aimed to describe through the adolescents narratives the perception the phenomenon bullying in the school context. It is a study that seeks to approximate the philosophical perspective of the phenomenology with the educational field involving the concepts of Perception, Intentionality and Intersubjectivity. Therefore, the basis of Merleau-Ponty's phenomenological perspective, which proposes to discuss the subject in its totality, was used as theoretical support. The investigation was carried out at a Federal Public Education Institution of Sergipe. Eleven students aged between fifteen and seventeen enrolled in high school and of both sexes participated in this work. Thus, was used a qualitative research approach due to it is considered the most appropriate in this type of research. Its main characteristic is the descriptive knowledge that emphasizes the interpretation of a context and the discovery of new elements that can emerge as important during the proposed theme. The methodology used was through interviews with semi-structured issues such as the focus group, which through this extension of the objective, sought to contextualize the collected data even more and establish an interactive situation closer to daily life. The importance of this research is made to value the perception of each investigated about the bullying phenomenon and its implications on the world lived with respect to its existence, its relations with itself, with the other and with the environment.

Key word: Teenager. *Bullying*. Own body. Education. Phenomenology.

INTRODUÇÃO

A violência está presente nos ambientes escolares e é caracterizada por atos de agressões físicas, humilhações e incivilidade tornando-se dessa maneira uma ameaça diária à integridade física e psíquica dos jovens. Mais detalhadamente, no fim da década de 1970 o professor e pesquisador Dan Olweus da Universidade da Noruega definia tal fenômeno que não era novo e sempre existiu como *bullying*, um conjunto de agressões e comportamentos agressivos e antissociais, intencionais e repetitivos, sem causa aparente, adotado por um ou mais indivíduos. Este fenômeno tem ocorrido frequentemente entre adolescentes e até mesmo acarretar, ao agredido, um sentimento de dor, angústia, sofrimento e depressão.

O *bully* corresponde ao indivíduo que pratica tal ato, considerado valentão, tirano, mandão e brigão. Já a expressão *bullying* corresponde a um conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica cometida por um *bully* contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender. A utilização intencional do termo em inglês se deu pela dificuldade em traduzi-lo para os diversos idiomas, sem que haja interpretações errôneas sobre o seu significado original, mas é utilizada para qualificar especificamente condutas violentas no âmbito escolar, tanto de meninos quanto de meninas.

Muitos desses abusos relacionados ao *bullying* podem ser verbais, como os apelidos e as ameaças; relacionais, que envolvem aos boatos e as fofocas; intencionais; e cibernéticas, que envolvem e-mails, vídeos, imagens, etc. Esta ação está presente em diferentes contextos como: social, familiar e escolar, sendo este último o local de maior incidência por crianças e adolescentes passaram o maior tempo juntos e pode ocorrer direta e indiretamente, ocasionando consequências negativas tanto para o agressor quanto à vítima e aos observadores desta hostilidade. É fundamental explicitar que as atitudes tomadas por um ou mais agressores contra um ou alguns estudantes geralmente não apresentam motivações específicas ou justificáveis. Para Silva (2015) significa dizer que, de forma quase natural, os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar e amedrontar suas vítimas.

O adolescente aqui apresentado nesta investigação é aquele que se encontra inserido num ambiente escolar que se conduz por meio de experiências vividas nas relações interpessoais. Entretanto, tais relações podem tanto produzir resultados positivos quanto negativos, pois as pessoas são complexas e dinâmicas. Dessa forma, vê-se a importância do papel da escola no desenvolvimento da personalidade do jovem, cujo ambiente reflete como se vive em sociedade, no qual o educando se prepara para lidar com situações em que se

defrontará no mundo lá fora. É nesse território que ela exerce outros tipos de efeitos sobre o aluno durante sua vida escolar, podendo contribuir através de diversas aprendizagens que não estão previstas no currículo formal como a aceitação e o respeito com as diferenças, de todos os tipos em todos os níveis. Oportunizar o convívio sadio com outros adultos que não os seus pais e dessa maneira identificar outros modelos de referência, que propicia uma repercussão marcante na consolidação da sua formação.

Desde 1995, lecionando aulas de Educação Física na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo e Escolas Privadas, constatei que algumas brincadeiras ocorridas no interior das instituições eram sempre intencionais e repetidas e direcionadas aos alunos mais quietos e recatados que costumeiramente não se defendiam. Percebia que eram tratados como coisa, como objeto e sem que pudessem ou quisessem ter uma reação de ir contra aquela atitude, aceitavam a condição em que se encontravam.

Essas brincadeiras se tornavam mais explícitas em quadra, ou seja, nas aulas de Educação Física quando propunha atividades coletivas mistas como “rouba bandeira”, “quatro bases”, “esportes coletivos” e quase sempre acabava ouvindo frases como “eu não vou fazer parte do time delas”, “elas não sabem jogar”, “menina não presta para nada”, “elas são burras”, e por outro lado as alunas se referiam aos meninos como “cavalos, egoístas”, “machistas”. Também via discriminações entre gêneros como “ele é perna de pau”, “ele não sabe jogar, é burro”, “ele não presta pra nada”, ou “ela não se mexe”, “ela tem medo, não corre”. “ela é gorda, não consegue correr”. Via nestes insultos como um padrão de certa opressão que coloca o homem como único indivíduo e figura central no exercício de poder em nossa sociedade. Tais costumes, ou formas de preconceitos, revela a inexistência ainda em pleno século XXI da falta de informações em relação ao *bullying*, e também sobre o papel educacional da sociedade, da família e da escola para os jovens.

Ao constatar tais costumes fazia sempre que podia as intervenções necessárias, pontuais, mas deduzia que não tinha instrumentos adequados para ajudar a superar e mudar tal situação. Sobre a minha ação julgava estar fazendo o certo e sempre procurava estar atento, entretanto ao término de minhas aulas já não exercia mais o controle da ocorrência, pois outro professor passava a assumir a classe, e posteriormente ficava sabendo que tais agressões voltavam em outras disciplinas e se perdurava sem que nada fosse feito por outros colegas ou pela gestão escolar. De modo que, o propósito desta investigação surgiu das minhas inquietudes, por, ao longo de muitos anos, ter testemunhado muitas interações conflitivas e também agressões e violências gratuitas.

Assim, sob a perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty buscou-se outro olhar que ajudasse a compreender o fenômeno *bullying* no contexto escolar, mais especificamente nos adolescentes do grupo focal envolvidos na pesquisa da instituição de ensino da rede de Aracaju/SE. Em meio a realidade vivida por esses adolescentes, destaca-se o ser sujeito, aquele que percorre sua vida e é envolvido pela complexidade das implicações sociais, culturais, cognitivas, afetivas e espirituais, e por esta razão necessitamos compreendê-lo enquanto sujeito em construção, e que dá sentido ao mundo.

A fenomenologia se apresenta apropriada à educação, pois trabalha o real vivido, buscando a compreensão do que somos e o que fazemos e não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida. A base do conhecimento para a fenomenologia está na capacidade do sujeito perceber o que está ao seu lado, implicando assim o processo de dar significado ao que foi percebido pelos sentidos e a realizar os vínculos entre o que foi captado. Dessa maneira, vê-se que toda e qualquer formação do sujeito é intencional e subjetiva, permitindo assim a compreensão numa perspectiva que se afaste de uma concepção puramente cientificista.

Seguindo essa linha de raciocínio acredita-se ser possível investigar o fenômeno *bullying* por meio dos adolescentes na escola cujo ambiente onde educandos vivenciem suas afinidades, a aquisição de valores e o viver em sua totalidade em todo o seu ser. E tendo consciência de que a instituição escolar é um resultado das relações interpessoais, é de suma importância concentrar no processo educativo e na formação do indivíduo.

Neste sentido, o objetivo desta pesquisa foi descrever as narrativas dos adolescentes entrevistados em relação ao fenômeno *bullying* na escola, suas relações intersubjetivas, suas percepções, intencionalidade e a maneira de ver de cada sujeito, e de como cada um se vê e percebe o outro.

Para tanto, a busca de pesquisas que desse apoio em relação ao tema *bullying* e também que se aproximasse da fenomenologia foi muito importante, como o estudo de Karoline Moraes Rossini Oliveira (2012), cujo objetivo foi descrever e analisar as experiências vividas dos adolescentes em ambientes escolares e os diferentes tipos de sofrimentos que o fenômeno causou nesses educandos. A pesquisa de Cássia Vieira (2013) também sobre o pressuposto fenomenológico que focalizou nas experiências de liberdade vivenciadas por adolescentes em ambientes escolares, tendo como objetivo as experiências vividas em um contexto escolar mais liberal podendo, dessa maneira, favorecer no processo de amadurecimento do adolescente e com isso desenvolver a orientação no aprendizado da

responsabilidade, da autonomia e do respeito e tendo consciência que o outro é significativamente importante para nós e nossas vidas.

Em se tratando de literatura nacional, foi evidenciado trabalhos de alguns autores que estão presentes nesta pesquisa como: Fante (2005), Silva (2015), Rolim (2010), por serem já bem destacados e apresentarem estudos sobre a violência escolar, o conceito do fenômeno *bullying*, algumas estratégias de como identificar e superar atitudes de agressividade entre alunos. São pesquisas relevantes, pois revelam a necessidade e a urgência das escolas estarem alertas para um fenômeno que é tão antigo como a própria instituição e que se faz presente e atuante em todo segmento da sociedade. Desta forma o *bullying* na escola merece atenção, pois é uma ação danosa, violenta, excludente, e que implicará na formação do sujeito.

Dessa maneira, optou-se por meio da perspectiva fenomenológica dar voz ao próprio adolescente investigado acerca de suas percepções, assim, interpretar o real vivido, a vivência subjetiva, a possibilidade de se conhecer a relação que cada adolescente possui sobre o *bullying* através das suas narrativas.

Segundo Matthews (2010) a percepção é o modo de ver o mundo, é por ela que se cria um mundo percebido por cada sujeito, porque o mundo que cada um percebe tem um significado diferente. Assim, os significados encontrados são particularmente o que cada sujeito por meio da percepção vê, sente e se constitui como ser e revela o sentido de sua existência.

Perceber não é nem receber passivamente representações dos objetos, como creem os objetivistas; nem criar o mundo a partir das ideias que temos em nossas mentes, como querem os idealistas. Aquele que percebe está no mundo, mas não da mesma maneira que estão os puros objetos: o sujeito da percepção age sobre o mundo assim como sofre a ação do mundo (MATTHEWS, 2010, p. 53).

Dessa maneira, compreende-se que o adolescente que se expressa e se comunica com o mundo, o faz através de seu corpo, que é indivisível e único carregado de história com sentidos e significados de uma vida. Portanto, conceber um estudo onde não se contempla o sujeito em sua totalidade possuidor de sentimento é desconsiderar a experiência que cada um tem de seu próprio corpo. Nesse contexto, acredita-se que o ser humano deva ser interpretado através de sua realidade corporal, pois ele é seu corpo, uma vez que é pelo corpo que nós nos definimos.

Logo, cada pessoa se manifesta no mundo, do seu modo e jeito de ser, o faz através do corpo vivido e que abre perspectivas na construção e produção de maneira harmoniosa nos processos de aprendizagem.

O sujeito, no seu modo de ser no mundo e em sua expressão com o corpo vivido, manifesta-se como uma dimensão temporal e histórica, cujo significado se revela ao se relacionar com outras pessoas, membros da família, amigos, colegas, sociedade, cultura, história, governos. Portanto, tudo que aparece a ele é constituído de sentido e carregado de significado. O discurso, a linguagem, ou a relação com o outro, tornam-se parte do seu mundo (SANTOS, 2016, p. 186-187).

O ser adolescente necessita ser quem ele é em sua facticidade, buscar a compreensão do que é, e o que faz através de suas relações, assim tal conduta estará presente no momento em ele se relaciona consigo mesmo, com os outros e, essencialmente ao estabelecer seus objetivos, suas amizades e suas escolhas de vida.

[...] é vivendo meu tempo que posso compreender outros tempos, é me estranhando no presente e no mundo, assumindo resolutamente aquilo que sou por acaso, querendo aquilo que quero, fazendo aquilo que faço que posso ir além. Só posso deixar a liberdade escapar se procuro ultrapassar minha situação natural e social recusando-me a em primeiro lugar assumi-la, em vez de, através dela, encontrar o mundo natural e humano (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 611).

Por isso, destaca-se que os indivíduos vivem atualmente num mundo assinalado pelas indiferenças e exclusões sociais, pelas discriminações políticas e sexuais, marcados pela violência causada pelo consumo desenfreado e colocando o ser sujeito num patamar de valor pelo que tem e não pelo que é. Já não se pode ser, e só é permitido ter para ser, percebe-se dessa maneira o valor do ser humano. As relações sociais vão se tornando líquidas e superficiais e diante desse cenário, muitas pessoas vão adoecendo no âmbito da saúde e muitos relacionamentos também passam por um quadro de padecimento devido à falta de sensatez cometida pelo homem.

Para tanto, é possível reeducar o sujeito para uma compreensão da valorização das relações tanto no âmbito familiar, como com vizinhos, na escola e com os amigos. Todavia, vê-se um desgaste e uma espécie de cansaço nas ações humanas, “uma exaustão, que nunca se recuperam, resultando sempre em um enorme vazio” (SANTOS, 2016, p. 190). E acrescenta-se ainda que, o fácil acesso aos bens de consumo não fez com que o homem fizesse sua experiência de se aproximar das coisas, mas o fez um ser puramente consumista. Segundo o

autor supracitado é necessário educar as pessoas para se tornarem capazes de interpretar a realidade e:

[...] nela, interferir, passa a ser o ponto central para implantar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano a realizar ações nos três domínios da vida humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva (SANTOS, 2016, p.193).

A educação numa perspectiva fenomenológica deve mostrar aos alunos que a vida tal como ela é, é algo transitório e, assim, contribuir para que os mesmos tomem consciência de si mesmos. Toda aprendizagem é realizada a partir da individualidade de cada educando, pois o professor é aquele que tem a possibilidade de despertar nos adolescentes a decisão sobre a própria essência. O aluno é um ser para si, cuja dignidade é o centro de sua própria existência. Nesse contexto, o professor não é o centro, é o facilitador desse conhecimento, alguém que somente instrui que transmite aos alunos conceitos que devem ser assimilados. O professor deve sim apresentar diferentes pontos de vista sobre algo que expõe e deixar os jovens optar por si mesmos, não deve impor um modo de ver as coisas, muito menos formar opinião. Desse modo evitaria que muitos escolares fossem convertidos em objetos, e o professor teria a consciência de que o centro do conhecimento é o ser e não o conteúdo.

Assim, o conhecimento codificado não deve ser tratado com um fim em si mesmo, nem como um meio destinado a preparar os estudantes para uma profissão, mas deve ser utilizado, antes, como um meio para o desenvolvimento pessoal, para novas descobertas de si, do outro e do mundo e a autorrealização. Seria ver a matéria sujeita ao aluno e não o oposto. Nesse sentido os conteúdos devem, portanto, converter-se em instrumentos para a realização das pessoas, para compreenderem que todos são singulares e a escola deva tratar todas as pessoas dessa maneira. O estudante tem que viver o currículo e construí-lo, baseado nas experiências do mundo de vida de cada um.

O enfoque fenomenológico privilegiado por educadores nos ambientes escolares vem a contribuir para a interpretação dos fenômenos e como ocorrem, oferecendo a possibilidade de tratar de alguns elementos culturais, como os valores, que caracterizam o mundo vivido dos sujeitos. Outro sim, a construção do conhecimento e o conhecer dependem do mundo cultural dos sujeitos e de sua interpretação, enquanto forma de interpretação na busca dos significados da intencionalidade dos alunos.

Para Moreira (2009) a abordagem fenomenológica é aquela que foca no ser humano enquanto agente, e cuja visão de mundo é o que realmente interessa. Ainda segundo o autor sempre que se queira dar destaque à experiência de vida de pessoas, o método de pesquisa

fenomenológico pode ser o mais adequado. Permite aprofundar a partir da compreensão do viver do sujeito, e não em definições e conceitos, desvenda, por assim dizer, o fenômeno além da aparência, na totalidade do mundo vivido. Segundo Rojas *et al* (2010) a pesquisa fenomenológica educacional demonstra que os temas tratados se articulam como um desafio na ação educativa. Portanto, é através dos depoimentos e relatos verbais, como manifestações dos sentimentos, pensamentos e ações implícitos na vivência que se tem como a compreensão do homem, como diz Merleau-Ponty (2014), através de sua “facticidade”.

Dessa maneira, procurou-se revelar o mundo vivido do adolescente, não se restringindo unicamente a vivência particular de um determinado sujeito, ou de uma determinada história, ou certo ambiente escolar. Tratou-se de captar, descrever e comentar o fenômeno *bullying* escolar vivo na vida dos adolescentes entrevistados no grupo focal, proporcionando aos mesmos manifestarem a percepção sobre si, sobre o outro e sobre seu meio escolar.

Assim, pode ser entendido como o problema de pesquisa: a partir de uma visão mais ampliada da percepção, indaga-se: o que aparece nas narrativas dos adolescentes investigados sobre suas experiências com fenômeno *bullying* no contexto escolar?

Elegeu-se para a realização desse estudo, percorrer o caminho sob a ótica da fenomenologia e de alguns de seus conceitos, adentrar o mundo do educando na escola e deixar-se revelar os adolescentes como pessoas singulares e como percebem o *bullying*. Pois, entendemos que é pelo vivido, pelo percebido que este movimento se torna significativo, surgindo da compreensão e da experiência do ser no mundo, um ser possuidor de sentidos, sensibilidades e significados, que se relaciona constantemente com outros seres, e juntos se somam e fazem o mundo em que vivemos.

Na primeira seção foi abordado o *bullying* no contexto escolar, cujo fenômeno pode se caracterizar como uma ação não humana, um ato desumano por assim dizer. A não aceitação do outro como singular tem levado crianças e adolescentes em ambientes escolares de boa parte do mundo a praticar atos que descaracterizem o ser como único e caracterizá-los como objetos, e dessa forma objetos como qualquer outro.

Na segunda seção pronuncia-se sobre a Fenomenologia como o estudo das essências e que todos os problemas resumem-se em definir as essências: a essência da percepção, a essência da consciência. Merleau-Ponty (2014) considera a fenomenologia como uma filosofia transcendental que coloca em suspensão as afirmações da atitude natural, para compreendê-las; mas é também uma filosofia para qual o mundo já está sempre ali. O filósofo afirma que encontramos em nós mesmos a unidade da fenomenologia e seu verdadeiro

sentido. Reconhecia a fertilidade e a verdadeira tarefa que é revelar o mistério do mundo e o mistério da razão.

Na terceira seção é discutido sobre as relações intersubjetivas na adolescência, que concretizam a possibilidade de se conhecer a experiência que temos do outro, do mundo, reconhecendo que o outro é outra consciência e se faz existir independente de minha percepção. Este conceito esclarece que o mundo físico que está aí antes de mim, de minha ciência, ele também independe dela para existir, então, necessitamos reconhecer que um outro sujeito também possui uma existência independente da minha.

Na quarta seção é apresentado o percurso metodológico da pesquisa cuja abordagem educacional é de natureza qualitativa e, sua essência é a descrição, interpretação e reflexão acerca do sentido e significado da experiência vivida pelos sujeitos¹ em sua própria realidade cultural no ambiente escolar. O enfoque fenomenológico é uma estratégia de investigação em que o pesquisador identifica a essência das experiências humanas, com respeito a um fenômeno, descritas pelos participantes. Segundo Creswell (2010), o entendimento das experiências vividas distingue a fenomenologia como uma filosofia e também como um método, e o procedimento envolve o estudo de um pequeno número de indivíduos por meio de um engajamento extensivo e prolongado para desenvolver padrões e relações significativas.

Portanto, que o trabalho possa contribuir para um outro posicionamento sobre a manifestação do fenômeno *bullying* no ambiente escolar, por meio das percepções descritas dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, e dessa maneira auxiliando em novas propostas e caminhos para o entendimento do processo do reconhecimento do adolescente como ser no mundo através da perspectiva fenomenológica.

Desta forma, se iniciará a primeira seção que abordará o fenômeno *bullying* na escola sob a perspectiva de vários autores, buscando uma compreensão sobre a manifestação desse fenômeno nesse ambiente específico.

¹O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética para avaliação e foi entregue aos participantes um Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido para que pudessem participar da investigação.

1. O FENÔMENO BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR

Esta seção tem como objetivo apresentar o cenário e a ação do fenômeno *bullying* em ambientes escolares devido a esse espaço ser considerado um local de esfera coletiva, de interação social intensa, e cujo ambiente ser facilitador para crianças e adolescentes desenvolverem a capacidade de relacionar-se socialmente na fase escolar. É fundamental o papel que a escola exerce na formação do desenvolvimento social de seus alunos. Entretanto, algumas manifestações de violências ou simples brincadeiras que se tornam nocivas passam sempre despercebidas pelas instituições e ao ignorar tais questões elas podem também contribuir para a manifestação do *bullying*.

Alguns estudos especializados², sobre o fenômeno *bullying* na Educação, citados nesta pesquisa apontam os efeitos e as consequências de muitas brincadeiras consideradas inofensivas que se transformaram em manifestações do *bullying*, causando assim inúmeras vítimas ao longo do ano letivo e sequelas na vida de muitas pessoas, como dor, sofrimento, medo e o silêncio em não querer e não poder se manifestar. Destaca-se algumas investigações por se revelarem importantes para o leitor se situar, pois constituirá uma leitura que permitirá melhor compreender o fenômeno e como ocorrem às agressões no contexto escolar, além de auxiliar na forma de como agir frente à constatação de um caso de *bullying*. Explica-se ainda que, desses estudos apresentados alguns estão voltados para a vertente comportamental, outros estão relacionados aos aspectos psicológico e social e aos transtornos psíquicos e desta maneira não são estudos eminentemente fenomenológicos, mas que auxiliaram nesta investigação como ponto de partida.

²Sobre o assunto nos referimos a: FANTE, C. Fenômeno *Bullying*. 2. ed. Campinas: Verus, 2005; SILVA, A. B. A. *Bullying*: mentes perigosas nas escolas. 2. ed. São Paulo: Globo, 2015; ROLIM, M. *Bullying*: O Pesadelo da Escola. Porto Alegre: Ed. Dom Quixote, 2010; PUPO, K. R. Violência moral no interior da escola: um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva de gênero. 2007. 242 f. (Mestrado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP; OLWEUS, D. Acoso Escolar, “*Bullying*”, em las Escuelas: Hechos y Intervenciones. Centro de investigación para a la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega, 1993. SILVA, S. L. B.; CAMINHA, I. O. Desempenho Motor, Imagem Corporal e *bullying* Escolar. Revista Trilhas do Centro de Ciências Humanas e Educação. V. 8 nº 17, de julho de 2006. OLIVEIRA, K. M. R. Experiências de adolescentes com *bullying* escolar e análise fenomenológica de suas vivências. 2012. 99 f. (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Bauru, Bauru, SP; MENDES, G. M. Fenômeno *Bullying*: Um estudo de caso sobre a violência simbólica no Colégio de Aplicação de Sergipe. 2010. 121 f. (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE.

Contudo, mesmo compreendendo a existência de vários conceitos sobre o fenômeno *bullying* e suas consequências nefastas, tudo acerca dessa manifestação, não teria como saber sobre as experiências de cada adolescente envolvido na investigação, porque não há como vivenciá-lo ou assumir a perspectiva de mundo do adolescente. Poderia no máximo imaginá-las. Nesse sentido, foi feita a opção em não se basear nas investigações que optam pela explicação dos fenômenos, mas priorizou-se por interpretar o que aparece, o real vivido de cada investigado por meio de suas narrativas que revelam o visto, o sentido e a vivência de cada sujeito.

Assim, surgiu o interesse em pesquisar e se debruçar sobre o que o adolescente percebe e sente em relação ao *bullying*. De que maneira eles resolvem tais situações que para muitos educadores aparentam ser brincadeiras inocentes, mas para os jovens podem ser momentos de sofrimento, ou não? Questões essas que ficam sem respostas sobre as brincadeiras entre alunos. Será que todos se sentem bem diante de tais brincadeiras que podem estar relacionadas ao corpo, ao jeito de ser, de se expressar, condição social, cor da pele?

Acredita-se que a escola não está imune às manifestações de agressões e propriamente ao fenômeno *bullying*, sendo que as intolerâncias às diferenças, os preconceitos e a covardia nas relações interpessoais não estão somente dentro dos muros escolares, constituem todo segmento da sociedade. Entretanto, ela pode se compor como um espaço seguro e saudável de ensino e aprendizagem onde crianças e adolescentes possam conviver socialmente, no qual as relações interpessoais são fundamentais para o crescimento dos jovens, aceitando e respeitando os outros, aprendendo a se conhecer e desenvolver sua subjetividade e individualidade.

Portanto, é nesse ambiente que crianças e adolescentes exercitam a convivência diária com seus pares e com adultos fora do seu círculo familiar. Neste contexto de vivência cotidiana os alunos bem orientados podem distinguir em costumes, posturas, características pessoais e interesses, e ao mesmo tempo pode ocasionar semelhanças nas necessidades, anseios, capacidade de sentir e de se desenvolver. Mas, para que haja uma compreensão e amadurecimento adequados sobre o vivido, os jovens necessitam que profundas transformações ocorram no ambiente escolar e também familiar para que o papel da escola e da família não seja colocado em xeque pelos adolescentes.

Sobre as experiências positivas vividas desde a infância a adolescência no ambiente familiar e na escola, Silva & Caminha (2014) entendem que essas vivências são consideradas uma fase essencial para a vida do sujeito. Esse momento do desenvolvimento humano é a

principal etapa para a formação do caráter e afirmação do indivíduo dentro do meio social em que vive. E justamente nessa fase as referências internas não estão ajustadas ainda, que o sujeito procura referenciais externos para justificar suas falhas e qualidades, ou seja, necessita do outro para que o ajude a construir uma autoestima e um autoconceito positivo.

Os autores supracitados apontam ainda que a ação do *bullying* nesta fase da infância e da adolescência pode ser nociva durante esse processo de formação da personalidade. E a escola como o segundo ambiente onde as crianças e adolescentes passam a maior parte de seu tempo e passam a ter contato com diversas pessoas e com valores diversos daqueles adquiridos no ambiente familiar, faz com que seu papel na formação do caráter do sujeito seja importantíssimo e significativo. Acreditamos que além dos conteúdos a serem trabalhados é fundamental dar destaque à escola como um ambiente no qual a relação interpessoal, é fundamental para o crescimento dos jovens, contribuindo para educá-los para a vida, para o amadurecimento e a vida adulta.

Para Silva (2015), certa omissão educacional dos pais contribui para os conflitos familiares e isso é facilmente observado em circunstâncias que envolvem comportamentos transgressores, o desrespeito às regras e aos limites estabelecidos. Assim, a indiferença da família em relação à educação e formação dos filhos equivale a uma renúncia oficial e perigosa ao papel essencial que eles deveriam exercer: o de educá-los. E a escola diante deste cenário se não tiver uma postura sensível e atenta não poderá dar conta de novos desafios, principalmente no que diz respeito a ser obrigada a lidar com a prática do *bullying*, que embora sempre tenha existido nas escolas de todo o mundo, hoje ganha dimensões muito mais graves.

Segundo Fante (2005), Silva (2015), Olweus (1993), Menezes Santos e Barros Junior (2012), o *bullying* é um tipo de fenômeno universal considerado perverso, dinâmico e oculto, mas não é um fenômeno novo, é tão antigo quanto à escola. Ele é um tipo de violência que está presente nos ambientes escolares e pode ser encontrado em qualquer segmento da sociedade. Esse fenômeno humano praticado nas escolas vem preocupando educadores, pesquisadores e principalmente profissionais da saúde por ser, também, um problema de saúde pública e não mais ser tratado como um fenômeno exclusivo da área educacional. Constitui-se como um problema de saúde pública tanto que, vários estudos cujos apontamentos evidenciam que crianças e adolescentes sofrem constantemente e silenciosamente agressões sistemáticas e sem motivação evidente, causando assim sofrimento, medo, depressões, comprometimentos físicos e psicológicos que podem ocasionar sérios danos e graves consequências ao indivíduo e a sua socialização.

Já os estudos de Rolim (2010), indicam que, atualmente, já não é mais um problema de saúde pública, mas como parte das políticas de segurança pública e que em seus levantamentos apontaram que as práticas do *bullying*, além de oferecer sofrimento às vítimas, têm se constituído em um dos mais graves fatores, já confirmados, para a perpetuação de comportamentos violentos e delituosos na vida adulta. Neste sentido, ressalta que as várias formas de violência sofridas por crianças e adolescentes em ambientes escolares seguem sendo, cotidianamente, subestimadas e desconhecidas em todo o país.

Lopes Neto (2005) e Souza (2013) em seus estudos sobre a violência contra crianças e adolescentes apontaram a conexão aos ambientes onde ocorre. As pesquisas indicam a escola como um dos espaços mais propícios de comportamento agressivos existentes entre os próprios estudantes, por ser esse ambiente em que o modelo de mundo exterior é reproduzido, um lugar de muita frequência onde jovens se encontram por tempo prolongado, mas se destaca como um lugar ainda pouco explorado para novas pesquisas, segundo afirmam os pesquisadores.

Ora, se a escola é um local favorável para diversos comportamentos, dentre eles a agressividade como apontam alguns estudos, então se compreende que esse ambiente deveria ser bem direcionado por gestores, professores e funcionários. Tendo a preocupação de se desenvolver e abranger o sentido do cuidar, da relação interpessoal, do zelo, da afetividade, da experiência coletiva, das amizades sinceras, a descoberta da vida em sociedade, da subjetividade e da intersubjetividade, contemplando a formação de identidade pessoal e social o grau acentuado do fenômeno *bullying* poderia ser bem menor, superado e até erradicado.

Entretanto, se atitudes agressivas em ambientes escolares não forem revertidas e superadas podem levar a ações violentas constantes entre os adolescentes. E a escola idealizada pela disciplina, amizade e cooperação, se transforma em um local de problema social grave e complexo e a violência é vista como algo rotineiro, mas que a solução possível pode ser encontrada no próprio ambiente escolar.

É o que indica os estudos de Selingardi (2012), cujo trabalho mostra que tal instituição, quase que no geral, parece estar preocupada apenas com o aprendizado dos conteúdos escolares e se esquecem dos problemas afetivos e das relações que os alunos estabelecem entre si, dando espaço para o surgimento dos conflitos interpessoais, como o *bullying*, e por consequência acabam ficando à margem das prioridades dos educadores e gestores. O *bullying* é um grande problema atualmente, essa constatação se deu, devido à falta de informações e conhecimento para identificá-lo e tem gerado dúvidas a respeito de sua

ocorrência, de sua característica e de seu enfrentamento e muita das vezes caracterizadas como simples brincadeira de criança.

Sobre essa importância do papel da escola Catini (2004), em seu estudo ressalta que é necessário propiciar aos alunos o desenvolvimento do autoconceito, da autoestima, da percepção e da existência do outro, para que a realização pessoal e coletiva se desenvolva na vivência diária, como também experienciem conflitos e obstáculos que é próprio da convivência humana. Esse cenário constitui-se um processo de ensino e aprendizagem cujo modo é a busca de autorrealização e resolução harmoniosa de conflitos.

As experiências vividas de crianças e adolescentes em um ambiente hostil onde as brincadeiras naturais e saudáveis, típicas da vida estudantil dão lugar a brincadeiras que ganham requintes de crueldades e extrapolam todos as barreiras de respeito pelo outro se tornam verdadeiros atos de violência que ultrapassam os limites suportáveis de qualquer um. De acordo com Silva (2015) as brincadeiras acontecem com todos os grupos sociais e principalmente em ambientes escolares, mas quanto à clareza e a distinção de tais brincadeiras ainda não se tem compreensão a respeito de como expor aos estudantes que há brincadeiras saudáveis e falsas brincadeiras que camuflam sentimentos de intolerância, preconceito, ignorância e maldade consciente.

Além disso, é preciso entender que as brincadeiras normais e sadias são aquelas que todos os participantes se divertem, brincam, zoam, colocam apelidos uns nos outros, tiram sarro dos demais e de si mesmos, dão muitas risadas e se divertem. Porém, quando as brincadeiras são realizadas carregadas de segundas intenções e de perversidade, elas se configuram nesta situação específica, mas devemos ficar atentos às formas de violência, pois nem toda agressão pode ser classificada utilizando o termo *bullying* como visto anteriormente, conforme estudos de Silva (2015) e Selingardi (2012).

Estudos de Melo Trindade e Araújo Menezes (2008) atestam que o fenômeno *bullying* é um tipo de violência repetitiva e intencional, marcada pela intencionalidade do autor em produzir o sofrimento pela repetição das agressões sendo uma derivação de violências mais amplas, que deixam marcas e é uma consequência do contexto social, problemas familiares e das políticas educacionais praticadas na escola. Segundo esta visão os autores afirmam que o fenômeno *bullying* não pode ser visto somente pelo enfoque psicológico, mas a partir de um olhar contextualizado social e culturalmente. Sustentam ainda que o *bullying* se dá através de definição das diferenças como desigualdades e inferioridade social e o que ocasiona a negação da alteridade.

É o que aponta a pesquisa de Mendes (2010), ao estudar a violência simbólica entre adolescentes de um colégio federal de Aracaju/SE, cujos questionamentos versam sobre a maneira como a mídia vem tratando a conscientização do fenômeno *bullying* de costume generalizada. Aponta ainda que não se pode pesquisar sobre o fenômeno *bullying* sem deixar de mencionar a importância e a discussão do reconhecimento das diferenças, e deixando de ser citado não se contribui e não restaura a integridade daquele que sofreu ou sofre algum tipo de violência. O reconhecimento do ser humano está na forma hierárquica de valores de nossa sociedade e dos padrões sociais impostos; e a partir desse não reconhecimento a pessoa se sente humilhada, com sentimento de vergonha e rebaixamento do seu próprio valor, passa a sentir desvalorizada, com perda na autoestima e na capacidade de se valorizar.

Essa discussão sobre o reconhecimento e a dignidade humana poderia e deveria ser muito bem abordada nas escolas, mas que hoje são os movimentos sociais que se comprometem e buscam modificar o modo como uma sociedade nota um grupo ou percebe a realidade. Pois, a falta de reconhecimento merecido leva o sujeito à perda da autoestima e, como consequência, a um sentimento de inferioridade e marcas irreparáveis na construção da identidade, conforme explica a autora. Esse é um dos estudos realizados no estado de Sergipe em que aborda o fenômeno o *bullying* em ambiente escolares. Em sua dissertação a autora debate sobre as brincadeiras entre alunos e enfatiza que tais diversões são importantes e necessárias, como visto anteriormente, e ressalta que é fundamental para o desenvolvimento da identidade dos alunos e o fortalecimento das relações interpessoais.

O objetivo da pesquisa foi compreender se alguns alunos do ensino fundamental de um colégio público federal do Município de São Cristóvão, situado dentro do Campus da Universidade Federal de Sergipe, tinham algum tipo de sofrimento na sua dignidade em relação a tais gracejos que poderia se caracterizar com o fenômeno *bullying* e se a instituição educacional trabalhava com seus educandos pelo reconhecimento das diferenças de cada um.

Segundo a pesquisadora, docentes e discentes desconheciam o conceito fenômeno *bullying*, mas acreditavam que a pesquisa seria muito relevante para o colégio. Professores e funcionários entrevistados afirmaram que o *bullying* não existia na escola, e o que havia eram brincadeiras da própria idade e os resultados obtidos revelaram que a grande maioria se sentia incomodada com as chacotas e atitudes depreciativas e que se transformavam em violência e provocação. E na percepção dos entrevistados, que se mostrou diferenciada dos agentes escolares, era que estavam sofrendo algum tipo de discriminação e preconceito e algo precisava ser feito.

Outro estudo é o da pesquisadora Souza (2013) tratando da violência escolar, destacando o *bullying* e sua relação e manifestação com a homofobia, sendo esse fenômeno uma das formas de manifestação desse preconceito no âmbito escolar. Participaram da pesquisa oitocentos e oito adolescentes do ensino médio oriundos de nove escolas da Rede Estadual da cidade de Aracaju SE, cujos resultados da pesquisa apontam que os autores do *bullying* apresentam maiores incidências de homofobia se diferenciado das vítimas e espectadores segundo a autora.

Em concordância acerca de piadas nocivas em ambientes escolares se destaca os estudos de Rolim (2010), Fante (2005) e Silva (2015) sobre a existência de um crescente aumento de formas violentas de relacionamento em algumas escolas e tais ações ainda não são tratadas como um fenômeno com graves consequências tanto para quem sofre e para quem pratica tal ato. E tal ato ignorado por algumas instituições escolares e familiares pode acarretar dimensões muito graves nas relações interpessoais dentro e fora dos muros escolares.

Então, poderia assinalar que o fenômeno *bullying* se dá a partir das relações entre os pares que também seria um elemento de conflito e acirramento que são as relações interpessoais. Segundo Menezes Santos e Barros Junior (2012), as relações interpessoais formam a base do desenvolvimento emocional, podendo ser positivo, quando há reciprocidade nos relacionamentos afetivos, e negativo quando ocorre a exclusão; a discriminação, que origina conflitos, estresse e inaptações, a relação professor e aluno que se caracteriza por uma luta constante de disputa de poderes e mediação de forças, resultando em alunos, professores e comunidade escolar estressada.

O termo *bullying*, de origem inglesa, é utilizado para definir comportamentos violentos no âmbito escolar, que envolve meninos e meninas e está relacionado a um conjunto de atitudes agressivas, violentas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivos ou motivação evidente, adotado por um ou mais indivíduos contra outra ou demais pessoas, causando dor, angústia, humilhação e sofrimento (SILVA, 2015; FANTE, 2005). Para Rolim (2010) e Aparecida Esteve e Martins Arruda (2014), o *bully* é nome dado ao agressor que pratica tal ato intencional e o *bullying* é considerado a ação de intimidar, agredir e amedrontar uma ou mais pessoas.

É caracterizado ainda por insultos, constrangimentos, provocações, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e causando sérios transtornos para a vida daqueles que são

vítimas levando-os à exclusão, além de danos físicos, psíquicos, morais e materiais são algumas das manifestações do comportamento *bullying*.

No Brasil a palavra em inglês não foi substituída para o português devido a “um sentido específico e rico em determinações que desaconselha sua tradução em qualquer outra língua” (ROLIM, 2010, p19). É que as tentativas de traduções para o português acabavam descaracterizando o sentido do fenômeno indicado pela expressão original.

Inúmeras pesquisas acerca do *bullying* existem pelo mundo todo e cada país criou seu método para superar esse tipo de violência e por mais variados que sejam esses métodos a conclusão a que se chegou é quase unânime em afirmar que é necessária a mudança de clima no ambiente escolar, ou seja, criar um ambiente de cultura de paz, desenvolver e melhorar as relações pessoais e a autoestima dos envolvidos sendo eles agressores, vítimas e espectadores.

O *bullying* se manifesta de forma direta ou indireta e ambas são nocivas e prejudiciais ao psiquismo da vítima é o que apontam as investigações de Silva (2015), Rolim (2010) e Fante (2005). Olweus (2003) e Catini (2004) apresentam um detalhamento maior sobre o *bullying* na forma direta que, constitui-se em ataques abertos às vítimas compostas de agressões físicas, ofensas verbais, roubos expressões faciais, gestos provocativos entre outros. O *bullying* na forma indireta compreende atitudes como isolamento social, exclusão intencional do grupo, atitudes de indiferença e difamação. Já as averiguações de Michelena Santos e Nádia Kienen (2014) apontam que depressão e ideias de suicídio são comuns entre as vítimas de *bullying*, sendo mais intenso quem sofrem com o *bullying* indireto do que o direto.

Fante (2005) ressalta que é necessário compreender os determinantes do comportamento agressivo, intimidatório e cruel desempenhado pelos mais diversos tipos de interações que compõe o cenário e se desenvolvem no ambiente escolar. É resultante de inúmeros fatores, tanto externos como internos à escola e que são determinantes ou influenciadores para que o fenômeno *bullying* prolifere em alguns ambientes escolares com alguma permissividade.

Para a autora, os fatores externos são os cruciais na formação da personalidade do jovem, pois são determinantes devido a influência que receberá no relacionar-se com a família, no social e a influência dos meios de comunicação.

[...] que a escola não dispõe de recursos e meios para impedir a influência de fatores externos sobre a vida de seus alunos, entretanto, torna-se alvo de muitos casos de violência, praticados em decorrência desses fatores que não estão sob seu controle. Os fatores externos estão relacionados ao agravamento das exclusões sociais, raciais e de gênero, explicações de

ordem econômica, a desestruturação familiar, tráfico de drogas, gangues e a perda de espaços de sociabilidade (FANTE, 2005, p. 168).

Os fatores internos à escola estão associados ao clima escolar e sendo uma instituição de ensino tem por objetivo a socialização e o princípio da equidade, o que significa que todos têm o mesmo direito. Segundo Fante (2005) a escola acaba que tratando os alunos de forma como se fossem iguais, sem levar em conta suas características e necessidades individuais, bem como suas diferenças pessoais.

[...] esse fato pode ser notado de várias maneiras: pela metodologia empregada na aprendizagem; pela forma de abordar e tratar os conflitos interpessoais; pela atenção que os professores dispensam aos seus alunos, demonstrando favoritismos por uns e indiferença a outros; pela maneira com que apresentam soluções preestabelecidas sem considerar as diferenças pessoais (FANTE, 2005, p. 185).

As pesquisas de Menezes Santos e Barros Junior (2012) também marcam neste sentido sobre os fatores internos e externos que podem influenciar na agressão escolar. Os autores assinalam que os fatores externos estão ligados ao contexto social, responsável pela exclusão daqueles que não tem acesso a benefícios sociais; os meios de comunicação que promovem a banalização das relações interpessoais e a família ambiente onde as crianças aprendem a relacionar-se com outras pessoas, estendendo e sociabilizando o comportamento aprendido para outros locais, como a escola.

E como fatores internos, reforça o trabalho da pesquisadora Fante (2005), afirmando, ser o clima escolar onde, tradicionalmente, tem-se desrespeitado as diferenças individuais e as singularidades de cada sujeito, cujo controle é em estabelecer um clima de igualdade, ou uma padronização dos alunos para facilitar o manejo da aplicação dos conteúdos disciplinares. E como consequência observa-se a estigmatização daqueles que não apresentam o resultado esperado dos que padronizam, fazendo com que o aluno se sinta cada vez mais distante dos objetivos de melhoria de vida por meio da educação recebida nas escolas.

Outras pesquisas que autenticam como sendo o clima escolar um dos fatores desencadeadores da violência na escola se encontram nos estudos de Flores-González e Retamal-Salazar (2011). Eles assinalam que os sistemas educativos escolares que evidenciem as diferenças entre os alunos de alto e baixo rendimento escolar podem ser um contribuinte para delinquência, estigmatização e aumento da violência nos ambientes escolares. Segundo os autores, em tais sistemas, os estudantes de baixo rendimento escolar podem ser rotulados como fracassados e com isso podem se referir a si mesmos como pessoas com oportunidades futuras limitadas. A posição escolar imposta por seu sistema educativo pode em muitos

episódios ter causado uma frustração e permitido que algum tipo de violência adentrasse o ambiente escolar.

Para Pupo (2007) a escola precisa admitir sua responsabilidade pela produção e manutenção das agressões existentes em seu recinto, aproximando e compreendendo o problema e considerando todas as práticas institucionais como relevantes e despontar possibilidades de construir uma cultura de paz através de recursos gerados no interior da própria instituição. Silva (2015) alerta que as escolas necessitam estar mais atentas e sensíveis às mudanças que ocorrem no mundo todo, pois vivemos em um mundo globalizado e por isso é necessário criar e iniciar processos de inovação e de profunda reforma, pois assim poderão dar conta de novos desafios.

Até pouco tempo atrás o aprendizado do conteúdo programático era o único valor que importava e interessava na avaliação escolar. Hoje é preciso dar destaque à escola como um ambiente no qual as relações interpessoais são fundamentais para o crescimento dos jovens, contribuindo para educá-los para a vida adulta por meio de estímulos que ultrapassem as avaliações acadêmicas tradicionais (testes e provas). Para que haja um amadurecimento adequado, os jovens necessitam que profundas transformações ocorram no ambiente escolar e familiar. Essas mudanças devem redefinir papéis, funções e expectativas de todas as partes envolvidas no contexto educacional (SILVA, 2005, p.64).

Michelenia Santos e Nádia Kienen (2014) enfatizam sobre aqueles que sofrem, as vítimas do *bullying*, que apresentam sintomas variados como baixo rendimento escolar, baixa autoestima, dores de cabeça e de estômago, agressividade, pânico e atos deliberados de autoagressão. Contudo, pela repercussão das consequências negativas das práticas deste fenômeno para o desenvolvimento e para a saúde cognitiva dos indivíduos e da população em geral, começou-se a explorar o estudo desse tipo de agressão nas últimas décadas.

As práticas dos agressores e suas consequências também foram mencionadas em diversas pesquisas como: Menezes Santos e Barros Junior (2012), Michela Santos e Nádia Kienen (2014), Fante (2005), Silva (2015), Rolim (2010) e Olweus (1993). Constatou-se serem danosas pela violência praticada, pois não é somente a vítima do *bullying* que sofre, com tal ato, mas os que praticam tal agressão em certo sentido sofreram ou sofrem alguma experiência negativa como vulnerabilidade social, falta de diálogo e falta de voz ativa na família, afetividade, agressões constante que o levaram a uma baixa autoestima, valores para distinguir o certo do errado, a diferenciação entre brincadeiras e *bullying*.

Outras pesquisas como de Valéria Ferreira *et al.*, (2011) indicam ainda que os alunos agressores que tinham e ou têm como prática o *bullying* na infância são mais propensos a

níveis elevados de depressão e de conflitos emocionais e comportamentais, além de serem indivíduos que manifestam pouca empatia e de se envolverem em atos delinquentes e criminosos. Neste cenário há também os espectadores, que são alunos que presenciam as intimidações, no entanto se calam por medo de se tornarem as próximas vítimas.

Silva (2015) constata ainda que tal prática pode aumentar o problema preexistente e propiciar quadros graves de transtornos psíquicos ou comportamentais que, segundo a autora em suas descobertas, trazem prejuízos irreversíveis. Em sua investigação diária como psicóloga ela investigou pelo histórico de vida seus pacientes que não são somente crianças e adolescentes que sofrem com essa prática nefasta, mas muitos adultos carregam consigo traumas e aflições intensas experimentadas negativamente na vida estudantil.

Como visto anteriormente, a violência e as agressões entre jovens e adolescentes em ambientes escolares são antigas, mas a terminologia utilizada para diferenciá-la é a atual. O pesquisador Dan Olweus iniciou sua investigação no início dos anos de 1970 na Universidade de Berger, na Noruega, no qual desenvolveu os primeiros critérios para detectar o problema de forma bem específica, permitindo diferenciá-lo de outras possíveis interpretações, como incidentes, gozações e relações de brincadeiras entre iguais, próprias do processo de amadurecimento do adolescente.

Entretanto, pela grande repercussão que tal investigação gerou, houve a necessidade de se desenvolver novos critérios para revelar o problema quando ocorreu a morte por suicídio de três jovens com idades entre 10 e 14 anos, ato que, após investigação descobriu-se que a ação fora motivada principalmente pela situação de maus-tratos a que eram submetidas constantemente em ambientes escolares. Sucedeu grande comoção e mobilização nacional diante dos fatos ocorridos e o Ministério da Educação daquele país intensificou uma campanha de conscientização em larga escala, visando a superação e o esclarecimento dos danos causados pela prática do fenômeno *bullying* escolar.

Olweus (1993) investigou cerca de oitenta e quatro mil pessoas inicialmente contando com estudantes, pais e professores incluindo vários níveis de ensino. Nesta pesquisa foi detectado que um em cada sete alunos estava envolvido em caso de *bullying* e os resultados deram origem a uma discussão e metas envolvendo toda a sociedade, com o apoio do governo norueguês, que reduziu pela metade esse tipo de agressão nas escolas. A conclusão da investigação aponta que é comum entre os alunos de uma classe a existência de diversos tipos de conflitos e tensões, mas o que não é comum é a não intervenção de educadores para que crianças e adolescentes saibam lidar com conflitos e tensões.

E outro dado apresentado é a questão do aspecto do crescimento do fenômeno e, principalmente, por atingir os primeiros anos de escolarização. Os dados apresentados resultaram na influência também no trabalho de prevenção nos países de Portugal, Canadá e Reino Unido, que promoveram campanhas de prevenção e logo despertou a atenção de outras nações como: Estados Unidos, Japão, Austrália e Canadá. No Brasil, trabalhos relacionados ao fenômeno *bullying* vem sendo desenvolvidas desde o ano 2000 pela pesquisadora Cleodelice Aparecida Zonato Fante, cujas observações pioneiras foram iniciadas em escolas do interior paulista e do Distrito Federal. Seus apontamentos indicam que alguns conflitos escolares decorrem de revoltas por parte de alguns adolescentes por não terem acesso ao consumo, cuja sociedade em que vivemos ser altamente consumista e só consome quem tem poder aquisitivo para o consumo, para satisfazer os fetiches.

Entretanto, estudos como das pesquisadoras Trindade Nascimento e Araújo Menezes (2013), apontam que por mais que o processo de democratização e a abertura política em nosso país evoluíssem não garantiu uma melhoria nos serviços públicos, e isso contribuiu para uma exclusão social e um aumento da violência urbana. Fato esse que alcançou as unidades de ensino na década de 1990 e provocou debates em toda a sociedade civil, que exigiam mais seguranças nas escolas públicas. Esse debate sobre a delinquência e depredações nas escolas impulsionou alguns pesquisadores a estudar os adolescentes de classes sociais que não tinham acesso a bens e serviços, como jovens oriundos de escolas públicas municipais e estaduais e chegou-se a conclusão de que esta lógica pode estar relacionada, mas não se pode afirmar que desigualdades sociais, pobreza e agressão estão intrinsicamente ligados.

Sob esta perspectiva as autoras supracitadas citam a pesquisa de Castro (2002) quebrando a lógica de que adolescentes de classe média baixa estão mais propensos a práticas de agressões e depredações, lembra o fato em 1997, do assassinato do índio pataxó por jovens de classe média alta de Brasília e que tal acontecimento também teve grande repercussão nacional. Por outro lado Socías (2008) aponta que uma das características de nossa sociedade, que é a sociedade do bem-estar, da abundância, do consumo e da satisfação, mas também da sociedade dual, violenta, competitiva, do maltrato infantil, do abuso de menores, da prostituição infantil e da delinquência juvenil. Está em um contexto ligado ao fenômeno *bullying* que se apresenta como uma manifestação de descontentamento que está inundando todo o sistema educativo.

Flores-González e Retamal-Salazar (2011) apontam também outras definições de violência no ambiente escolar relacionadas ao *bullying*, que vão desde incidentes leves a delitos graves. A violência em instituições de ensino também é definida como a falta de

respeito aos professores e gestores, bem como o roubo e as agressões físicas. Outro dado importante a ser citado pelos autores é o paradigma vitimizatório estrutural que está intrinsicamente ligado entre a violência escolar e a falta de uma política pública que deveria construir ações e reações a este fenômeno. É um dos fatores de risco para o comportamento agressivo nas escolas é a constante prática do *bullying* que causa a vitimização, dado o tipo de violência que pode ocorrer desde primeira infância perpetuando-se no ensino fundamental e médio, provocando grande efeito de estresse sobre crianças e adolescentes. As constantes agressões causam efeitos prejudiciais na autoestima dos estudantes, gera expectativas negativas permanentes nas relações sociais, cria uma percepção negativa de si mesmo e dos demais e pode influenciar o comportamento dos educandos tornando-os vulneráveis ao *bullying*. Assim a prevenção da vitimização deve começar nas séries iniciais e também com as famílias.

O *bullying* não deve ser visto como um fenômeno específico da atualidade, porém merece toda a nossa atenção pelas repercussões que geram nos sujeitos, preocupações causadas nas famílias e escolas devido às manifestações de violência em seus diferentes níveis que são frutos de um comportamento manifesto no qual a intolerância se constituiu em seu elemento fundamental. Neste caso, as relações sociais produzidas pelos diferentes atores sociais estão pautadas na dificuldade de convivência entre as diferentes percepções de mundo.

Assis, *et al* (2005) entendem que é fundamental que o adolescente se sinta seguro em um mundo onde encontrará várias situações sejam elas positivas ou não, receber apoio constantemente e isso pode ajudar a se sentir estável para trilhar os caminhos da vida e a estar bem consigo e com os outros, a construir relacionamentos sólidos com respeito e confiança. Um futuro não depende do destino, mas é nas sólidas relações e quanto maior a capacidade de meninos e meninas aproveitarem as experiências positivas com a família, amigos e amigas, e principalmente a escola, maior será a possibilidade de se sentirem seguros e terá como objetivo definido o investimento no futuro de suas vidas.

A pesquisadora Rossini Oliveira (2012), por meio da perspectiva fenomenológica procurou descrever e compreender as experiências vividas por adolescentes que sofreram o *bullying*. O estudo buscou aprofundar mais na compreensão do sofrimento das vítimas, na percepção das ocorrências do fenômeno pelos envolvidos, dos sentimentos envolvidos na vitimização, do comportamento e reação daqueles que padecem na situação sofrida e de como a violência foi enfrentada. O estudo apontou que as experiências vividas dos participantes revelaram a magnitude dos sentimentos de humilhações e revoltas, a incompreensão e a

confusão com relação à atitude dos agressores e principalmente à falta de auxílio, levando a um sentimento de impotência e dificuldades para reagir.

A investigação de Cássia Vieira (2013) também sobre o pressuposto fenomenológico focaliza nas experiências de liberdade vivenciadas por adolescentes em ambientes escolares. Aponta que um contexto escolar mais liberal pode favorecer no processo de amadurecimento do adolescente, tendo como objetivo a orientação no aprendizado da responsabilidade e da autonomia e, nesse sentido, a transição da infância para a adolescência pode ser um processo bem mais tranquilo e, segundo a autora, ao vivenciarem sua liberdade os adolescentes entendem que ela comporta em si um caráter de controle, de moderação e dessa maneira contribui para que possam tomar suas decisões sem medos e sabidamente e que por meio dessa experiência terá ressonâncias no seu futuro. Nesse procedimento decisório, a figura do outro é significativamente importante por fazer parte desse processo, pois não decidimos apenas sobre nós mesmos e nossas vidas, mas decidimos também sobre o outro e daí a importância de se atentar para essa perspectiva de se respeitar a si e ao outro.

Como visto a escola é um local e o espaço privilegiado dos encontros e interações entre jovens e também o lugar onde as tensões se multiplicam e muitas das vezes não são refletidas e trabalhadas como deveriam ser por alguns educadores.

É a escola que se constitui como um influente agente de socialização da criança e do adolescente, destacando que o ambiente escolar possui certa mística e uma identidade própria por agregar em seu interior a comunidade de pares e por ter fortes instrumentos de promoção da autoestima e da autonomia em suas mãos. O ambiente escolar pode ser um fator fundamental na potencialização de resiliência dos adolescentes (SCHENKER & MINAYO, 2005,p. 07).

Sendo a escola um ponto de referência e o lugar de fazer amigos, de crescer juntos, além dos estudos os adolescentes riem, jogam, brincam e às vezes aparentam apenas ser jovens num intervalo entre aulas, mas muitas vezes não é o que parece. A escola pode ser um grande problema para o adolescente, quando se torna um local desagradável e inseguro. Pode ser uma fonte de sofrimento para alguns adolescentes no que se refere em ser bem sucedido nas provas ou exames e tirar notas ruins ou ser reprovado pode provocar angústia e sentimento de incompetência e o aluno não é o único responsável por fracassar na escola. Família, diretores, professores também podem contribuir para ajudar ou dificultar o desenvolvimento do adolescente na escola.

Entretanto, o potencial da resiliência do adolescente não diminui devido os problemas na escola como aponta Assis *et al* (2005), mas aqueles que passam por mais dificuldades

escolares tendem a uma maior inclinação ao uso de drogas e álcool e desafiam mais as regras sociais. Sofrem com problemas psicológicos e baixa autoestima.

O adolescente que recebe apoio e carinho da família, e dos amigos enfrenta as adversidades e fortalece a resiliência. As experiências negativas não tomam uma proporção tão dolorosa para quem conta com este apoio, por que consegue buscar ajuda através do meio afetivo e condição material que o protege para enfrentar as dificuldades. Portanto, para as autoras supracitadas, tais condições precisam ser estáveis para dar ao adolescente desde a infância, segurança e confiança no futuro.

A vida proporciona bons momentos e meios para contribuir na formação humana do adolescente. É preciso buscar apoio em pessoas e situações que ajudem e orientem os jovens na resolução de problemas. A orientação é importante para que o adolescente se conheça e consiga mais autonomia para dar seus próprios passos. Lidar com as diferenças interpessoais constitui um dos maiores desafios que a escola enfrenta desde que a escola é escola. Mas, a capacidade individual, o apoio familiar e o apoio social, são fundamentais para que o jovem possa trilhar seu caminho na vida desde a infância até a vida adulta e se constituir como sujeitos inseridos no mundo.

O ambiente escolar sendo o cenário principal e cujos atores principais são os profissionais da educação, estão em jogo os bens mais preciosos da humanidade: a solidariedade, o respeito às diferenças, a tolerância, a cooperação, a justiça, a dignidade, a honestidade, a amizade e o amor ao próximo. E para que a superação tenha um final feliz é necessário que se fortaleça os ambientes escolares, bem como os docentes, exigindo políticas públicas e privadas que disponibilizem recursos significativos para a formação humana dos educandos. Acredita-se ser este o caminho que leve ao comprometimento, engajamento e segurança de que necessitam para abraçar com ânimo e coragem esse desafio que é o de formar crianças e adolescentes para a vida de cidadania plena, em “que direitos e deveres que hoje só existem no papel sejam de fato exercidos e respeitados no dia a dia” (SILVA, 2015, p. 196).

Desse modo, vemos na educação escolar possibilidades de se trabalhar questões sobre a vida e sobre o mundo e, sobretudo, sobre as relações interpessoais, ressaltando o contexto afetivo e emocional perante os desafios do cotidiano presente. Dessa maneira, optou-se para o desenvolvimento desta pesquisa percorrer o caminho que desperte outro olhar sobre o adolescente e suas experiências vividas, sob a ótica fenomenológica.

Para Silva Filho (2006) e Matthews (2011), é característica da fenomenologia uma reflexão voltada para experiência humana como fenômeno, através do qual desperta e nos

leva a ressignificação e o sentido da existência humana tão necessária para nossa compreensão. O sentido da existência humana é o ser-no-mundo, no qual não existimos separados do mundo de nossa experiência, somos parte dele. Somos, então, esta parte característica do mundo, em virtude de sermos conscientes dele e que nossas vidas realmente têm uma relação ao inesgotável mundo.

A compreensão educacional impõe aos educadores vários desafios, mas faz-se necessário redescobrir o sentido e o significado dessa compreensão, o tipo de sociedade em que está colocada e o ambiente vivencial em que os sujeitos estão inseridos e a elas se remetem. Portanto, interrogar a educação, uma vez que a sua existencialidade envolve pessoas que a manifestam intencionalmente e a acolhem, é considerá-la como um fenômeno próprio, universal e da experiência humana. Percebemos dessa maneira que o educador não deveria contemplar somente o lado intelectual, mas o sujeito em transformação que sente que se constitui o mundo vida e assim aparece como homem, no seu sentido particular: é o ser aí. É próprio da reflexão fenomenológica, ao se voltar para a experiência humana como fenômeno e permitir essa ressignificação, o sentido existencial do ser.

Compreende-se que o educador comprometido com a humanização precisa pensar sua prática, rever a teoria que o orienta, para redimensionar sua compreensão de mundo, sua prática pedagógica e a si mesmo. O núcleo da educação é compreender o sentido integral da existência humana, como afirma Silva Filho (2006), que essa existência é inacabada e na compreensão da existencialidade se realize o projeto humano que é buscar o seu ser-possível. Ele ainda ressalta que não há educação, mas vivemos um processo alienante, sem perceber o sentido e o significado que nossas vidas têm com relação ao inexaurível mundo. Uma experiência tão somente voltada para o intelecto é uma experiência fundamentalmente que não contempla a vida no qual e para o qual se constitui o sentido da educação e da existência no mundo. Isto significa que o fenômeno educação é humano, essencialmente humano.

Capalbo (2008) aponta para um modelo de educação vigente que vem demonstrando sintomas de limitação e esgotamento em sua capacidade explicativa diante das situações vividas, das transformações sociais e, da urgente necessidade de produzir ações sociais transformadoras, que de fato envolva a participação mais atuante dos sujeitos dessa transformação.

Tudo isso se expressa na desarticulação entre teoria e prática, bem como na busca de alternativas metodológicas para a pesquisa e a ação que articulem teoria e prática. É neste contexto de busca de alternativas que se

insere a Fenomenologia, como ciência do vivido, ou a Fenomenologia existencial (CAPALBO, 2008, p. 119).

Capalbo (2008) questiona ainda sobre os paradigmas teóricos do positivismo, vigentes em nosso século, que surgiu da generalização do modelo das ciências naturais ou do método experimental, cujo objetivo é submeter metodicamente as ideias à experiência dos fatos. Sua regra fundamental “é que, em ciência, a prova não se constitui em certezas sem a contraprova” (CAPALBO, 2008, p.120). Neste sentido, o homem é concebido como um organismo cujo funcionamento poderá ser analisado através de papéis sociais e desempenho de funções, ou como um mecanismo de tipo biopsíquico, compreendido como soma de partes, soma de órgãos e não em sua totalidade. Assim, a teoria educacional herdeira dessa tradição deu ênfase à ação pedagógica moldando-a como especificamente técnica, e do tipo empresarial e de pedagogia diretiva no planejamento, prevalecendo a prática educacional em métodos autoritários, hierárquicos, com fundamentos na ciência e na técnica e em nome da eficiência.

A autora supracitada complementa e chama a atenção sobre esse sintoma e esgotamento do atual modelo de educação quando aponta para a atual mudança e tendência de alguns educadores por considerar o homem em seu todo, holisticamente, em sua totalidade do mundo da vida: vida pessoal, social, do meio ambiente; mundo da vida histórica, cultural, ação política, de classe, etc. Por isso, afirma que o educador em sua ação pedagógica já não deseja mais fazer uma mera transmissão de conhecimentos, pois já se deu conta desse esgotamento, sendo necessário fazer a promoção humana de seus educandos. A ação do professor passa a ser voltada para sujeitos e não para pessoas anônimas. Deseja superar os dualismos clássicos procedentes da visão naturalista do homem, como dualismo entre mente e corpo, indivíduo e sociedade, relacionamento pessoal e impessoal, pessoa e cliente. Procura compreender o homem que está situado no mundo “em sua totalidade da vida tal como é por ele vivida” (CAPALBO, 2008, p.123).

E partindo desta concepção da vida vivida do sujeito, entende que já não é uma mera compreensão como ele compreende um livro ou uma lição que aprendeu, é uma compreensão que se dá na reciprocidade da vida vivida, dada tanto pelo educador quanto pelo sujeito educando que vive sua vida. É esta apreensão subjetiva que leva à conscientização e à ação no ato pedagógico.

Na verdade, o sujeito que vive tem um saber “pré-reflexivo” da sua própria vida. Ele não tem um saber claro, crítico e consciente, o qual será

obtido pela reflexão. Este saber “pré-reflexivo” do vivido é também chamado por diversos autores de “fenômeno da pré-compreensão”, inerente a todo processo de conhecimento. Tem-se uma compreensão vivida no plano pré-reflexivo para ter-se, em seguida, a compreensão reflexiva dessa experiência vivida (CAPALBO, 2008, p. 123).

É neste contexto que se insere a fenomenologia, como ciência do vivido ou fenomenologia existencial que compreende o homem situado no mundo em sua totalidade da vida tal como ela é vivida. Para Capalbo (1990) a fenomenologia caracteriza-se por se preocupar com a essência do vivido, descrevendo, explicitando, interpretando e compreendendo temas que não deixam de ser um fenômeno social que aparece na vida das pessoas.

2-APROXIMAÇÕES ENTRE A FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY E O CAMPO EDUCACIONAL

A fenomenologia surgiu com o objetivo e a exigência de se apontar a clareza essencial do conhecimento. Como filosofia estuda as essências das coisas e como são percebidas no mundo. O conceito da fenomenologia foi criado no início do século XX, pelo filósofo Edmund Husserl (1859-1938), que também era matemático, pesquisador e professor das faculdades de Göttingen e Freiburg in Breisgau, na Alemanha. Para Husserl, todos os fenômenos do mundo devem ser pensados a partir das percepções mentais de cada ser humano. Husserl queria que a filosofia pudesse ter as bases e condições de uma ciência rigorosa. Porém, um método científico é determinado por ser uma verdade provisória, ou seja, algo que será considerado como verdadeiro até que um fato novo mostre o contrário, criando uma nova realidade.

Para que a filosofia não fosse considerada uma verdade provisória, Husserl (1970) sugeriu que a fenomenologia deveria referir-se apenas às coisas como estão na experiência de consciência, e que necessitassem ser estudadas por suas essências, eliminando os pressupostos do mundo real e empírico de um objeto da ciência.

Foi a partir do lançamento das bases para o pensamento fenomenológico por Husserl que a presença da fenomenologia tem sido tão fértil no campo das investigações em ciências humanas. Na época de Husserl a tendência era ao reducionismo, ou seja, a explicação do fenômeno sob aspectos psicológicos, sociológicos ou históricos, o que eliminava a visão do todo. Através da crise do reducionismo, Husserl empreendeu a tentativa de devolver validade à ciência em geral, às ciências humanas, e a perspectiva fenomenológica desempenhou, assim, a função de romper com a visão positivista (ROJAS *et al*, 2010).

Por ser considerada uma introdução lógica às ciências humanas, a fenomenologia busca a definição *eidética* do sujeito, ou seja, as essências de cada um antes de toda e qualquer experimentação. É, também, uma retomada filosófica dos resultados daquilo que se experiencia, já que procura compreender a significação fundamental, sobretudo quando se realiza a descrição de uma investigação que tome a subjetividade como objeto de pesquisa e possibilita o acesso às experiências das pessoas.

Dessa maneira, Merleau-Ponty, filósofo e psicólogo francês (1908-1961), teve contato com a fenomenologia Husserliana através de seus professores de filosofia da École Normale Supérieure (ENS) em Paris, e que provavelmente tivera convívio com o próprio Husserl quando este esteve em Paris em 1929 dando palestras. A opção pela fenomenologia foi devido

à relevância do movimento fenomenológico iniciado por Husserl e isso teve uma influência sobre o pensamento de Merleau-Ponty que o converteu à fenomenologia. Essa notável descoberta de Merleau-Ponty aconteceu como afirma Matthews (2010), em 1939, quando ele leu um artigo na *Révue Internationale de Philosophie* sobre novos desdobramentos do pensamento de Husserl, quando este já estava no final da vida, ficando encantado com o que lera e buscando se aprofundar nos escritos deixados por Husserl que ainda não tinha sido publicado. A partir daí, Merleau-Ponty trabalhou profundamente e ficou marcado pela compreensão da fenomenologia e sua contribuição foi a criação do movimento fenomenológico do século XX.

Merleau-Ponty³ (2014) concebia a fenomenologia como o estudo das essências e que todos os problemas resumem-se em resolver suas essências. Ele enumera as essências sendo a essência da percepção, a essência da consciência, por isso é considerada uma filosofia que repõe as essências na existência, ela busca a essência do fenômeno que se mostra no discurso dos sujeitos da pesquisa. A fenomenologia existencial busca compreender o homem em sua estrutura universal, mas, concomitantemente, em sua experiência concreta do vivido.

Segundo o filósofo, tudo o que foi construído pelo universo da ciência, pela visão do mundo que cada um possui é graças à experiência de mundo que cada sujeito adquire. Acrescenta ainda que a fenomenologia é uma filosofia transcendental que coloca em suspensão todo conceito, para compreendê-la, das afirmações da atitude natural, tudo o que se sabe sobre o mundo, mesmo através do conhecimento, é pela visão particular de cada um, pela experiência que cada sujeito tem do mundo, e os conceitos da ciência não poderiam dizer em nada sobre esse conhecimento.

[...] mas é também uma filosofia para a qual o mundo já está sempre “ali”, antes da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço todo consiste em reencontrar este contato ingênuo com o mundo, para dar-lhe enfim um estatuto filosófico (MERLEAU-PONTY, 2014, p.1).

Merleau-Ponty tinha uma maneira muito peculiar de pensar a fenomenologia, e de enxergar e compreender o mundo, pois não acreditava que os seres humanos poderiam ser compreendidos somente como mais uma espécie de objeto no mundo. Não aceitava que a

³Merleau-Ponty nunca escreveu um tratado sobre a Educação, e não é explicitamente tratada pelos grandes nomes da Fenomenologia, e nem por isso ela deixa de ser um fenômeno que aparece sob uma determinada luz e pode ser abordado dentro de um estilo desta corrente filosófica nos estudos de todos os outros fenômenos (REZENDE, 1990, p. 14).

finalidade humana era a de integrar uma determinada espécie animal, ou de um sistema biológico, e seu funcionamento difunde-se somente de acordo com processos físico-químicos. Assim, “a maneira mais fundamental de compreender a nós mesmos não pode ser de maneira objetiva da ciência: como um tipo específico de objeto no mundo a ser explicado de fora” (MATTHEWS, 2010, p.26).

Porém, isso não vem a significar que as formas científicas de se apresentar o mundo são de algum modo inválidas, como afirma Matthews (2010). Só podemos falar e descrever esse campo de uma maneira mais universal a partir de nosso envolvimento com ele.

Merleau-Ponty (2014) concebe a fenomenologia sendo sua tarefa puramente descritiva, significando que a fenomenologia em hipótese alguma se envolve em especulação e nem busca construir explicações de qualquer natureza. Portanto ela é essencialmente distinta das ciências naturais. Ele não nega e não invalida a ciência, simplesmente afirma que as ciências naturais negligenciam as origens da concepção de mundo na experiência e para Merleau-Ponty a tarefa da fenomenologia é o retornar a essas origens – descrever nossa experiência perceptiva pré-objetiva que antecede e torna possível uma concepção objetiva do mundo.

O significado para Merleau-Ponty do retorno aos próprios fenômenos é “despertar em nós um sentido tanto do tema da fenomenologia como sua significância. A ideia de retornar aos fenômenos, de “redespertar” nossa sensibilidade para eles, permeia o trabalho como um todo” (CERBONE, 2012, p.158). O retorno aos fenômenos é trazer novamente de volta a algo que outrora estivera negligenciado, e está intrinsecamente ligado à fenomenologia, envolvida com o retornar, redescobrir, redespertar, que Merleau-Ponty deu abertura para a reflexão sobre esse envolvimento e a disposição para reabrir a natureza da própria fenomenologia, que se inicia com a Fenomenologia da Percepção.

Esse retornar em contraste aos preconceitos teóricos, como afirma Husserl em redução fenomenológica, não é se distanciar do mundo por completo e tomá-lo como uma subjetividade absoluta, pois isso seria impossível. Mas, reconhecer que existem diferentes sujeitos, que cada um é singular, e temos distintas experiências do mundo. Também para Merleau-Ponty (2014) a redução fenomenológica é focar o mundo sob outra perspectiva, é uma questão de mudança de nossa maneira de ver o mundo. Se posicionar de tal maneira como uma atitude de espanto diante do mundo, uma curiosa e surpreendida inquietação. Portanto, para captar toda a realidade das coisas temos que exercitar em vê-la sem os preconceitos estabelecidos entre nós e os objetos.

Cada experiência é uma descrição dos fenômenos e essa definição é uma vivência única para cada pessoa. Matthews (2010) afirma ser exclusiva, porém não algo puramente interior, sendo um envolvimento de cada um com o mundo que existe independentemente do contato que temos dele. O mundo não é algo simplesmente pensado, segundo o filósofo, mas o lugar no qual vivemos nossas vidas, em que atuamos sobre o qual temos sentimentos e esperanças, além de ser o mundo que tentamos conhecer.

Retornar às coisas mesmas é retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre *fala*, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente, como a geografia em relação à paisagem – primeiramente nós aprendemos o que é uma floresta, um prado ou um riacho. Este movimento é absolutamente distinto do retorno idealista à consciência, e a exigência de uma descrição pura exclui tanto o procedimento da análise reflexiva quanto o da explicação científica (MERLEAU-PONTY, 2014, p.4).

A fenomenologia é, por assim dizer, um método de investigação filosófica, que tem como premissa a descrição, de forma rigorosa, aquilo que aparece à consciência, “o real deve ser descrito, não construído ou constituído” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 5). É trabalho típico da filosofia definir a essência daquilo que se mostra à consciência e esforço de se alcançar a verdade.

O ponto central da fenomenologia é o retornar às coisas mesmas, como visto anteriormente, “é o princípio fundamental de um método descritivo, que pretende recuperar o sentido originário do ser-do-mundo percebido tal como ele está presente antes de qualquer preconceito” (CAMINHA, 2012, p. 12). O retorno às coisas mesmas segundo a proposta da fenomenologia é considerá-las como fenômenos, a realidade é aquilo que aparece para uma consciência que a percebe e não um amontoado de fatos em si.

A redução eidética, ao contrário, é a resolução de fazer o mundo aparecer tal como ele é antes de qualquer retorno sobre nós mesmos, é a ambição de igualar a reflexão à vida irrefletida da consciência. Eu visio e percebo um mundo (MERLEAU-PONTY, 2014, p.13).

A perspectiva fenomenológica parte da compreensão do viver de cada sujeito, e não busca definições ou conceitos, desvenda os fenômenos além das aparências, na totalidade do mundo vivido. Na pesquisa fenomenológica buscamos a compreensão das experiências vividas por meio da linguagem, como sustenta Merleau-Ponty (2014, p.12) que é “função da linguagem fazer as essências existirem”, e isto implica em ter uma atitude fenomenológica acerca do fenômeno como ele se mostra uma atitude de abertura, de liberdade de nossos

conceitos, valores e preconceitos. O que cada sujeito percebe é, em certo sentido, o seu cotidiano com significados, portanto diferente da vida dos demais e que tem seus significados e que configura sua perspectiva de mundo.

A percepção não é uma ciência do mundo, não é nem mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada, ela é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela é pressuposta por eles. O mundo não é um objeto do qual possuo comigo a lei de constituição; ele é o meio natural e o campo de todos os meus pensamentos e de todas as minhas percepções explícitas. A verdade não “habita” apenas o “homem interior”, ou, antes não existe homem interior, o homem está no mundo, é no mundo que ele se conhece. Quando volto a mim a partir do dogmatismo do senso comum ou do dogmatismo da ciência, encontro não um foco de verdade intrínseca, mas um sujeito consagrado ao mundo (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 6).

A fenomenologia de Merleau-Ponty (2014) segue sob o lema de que o ser está aberto ao mundo e a tarefa da fenomenologia é de recuperar e preservar esse sentido de abertura, sem modificá-lo (levando-o a hipóteses explicativas ou uma concepção de coisas prontas e formadas). O referido autor faz críticas ao que se refere à perspectiva sobre o conhecimento oriundo das ciências naturais, que concebem a percepção como o resultado do produto final de um processo eventual mecânico. A percepção para o filósofo não é receber passivamente as representações dadas de fora e, assim, interpretá-las; é, antes de tudo, um contato direto com o mundo, contato esse que toma a forma de envolvimento ativo com o que está à nossa volta.

Caminha (2012) aponta que por meio da proposta fenomenológica de se afastar o mundo concebido é necessário ter certa atitude crítica e ter o distanciamento dos saberes costumeiros, do senso comum, e das ciências positivas. Contudo, é válido ressaltar que a formação de um posicionamento crítico não significa que a consciência será conduzida a uma ação. A aquisição de esclarecimento, constituídos num entendimento crítico, é o primeiro passo dado ao processo educativo com base na orientação fenomenológica. Para tanto, seria necessário a formação de ações transformadoras apropriadas para a atuação de condutas ou gestos de participação no mundo em que se está situado. Por isso, somente nós mesmos é que damos significado aos conceitos, incluindo a própria concepção da objetividade, que se utiliza tanto nas ciências como abstrações de nossas experiências concretas de nós mesmos e dos outros seres humanos. Portanto, a experiência humana é algo vivido por cada um como visto anteriormente, “a ciência é empírica e é baseada na experiência humana e é sempre de seres

humanos específicos envolvidos com o mundo enquanto nele vivem e não enquanto teorizam sobre ele” (MATTHEWS, 2012, p.27).

Segundo Machado (2011), a experiência de ser no mundo é a experiência de existir que situa questões entre o sujeito e o mundo. Por esse entendimento a autora entende que a vivência corpórea ocupa um espaço privilegiado. E a experiência do ser no mundo, para Merleau-Ponty, é reconhecida no corpo de forma sensível, mas não se reduz aos dados sensíveis, pois o corpo próprio ao se abrir no mundo por meio do corpo habitual retoma o sentido de existência em abertura, e em constante mostrar-se de novos significados. Por essa trajetória, a experiência do corpo manifesta a dimensão com distintos significados da vida humana. Assim, a experiência perceptiva redireciona o olhar fenomenológico no mundo vivido, no qual a vivência que se dá através do corpo é o sentido implícito da experiência do ser no mundo.

E entendemos que a percepção não é um ato intelectual ou uma operação analítica, ou uma ciência do mundo, ela é o plano onde todos os nossos atos se destacam e é pela experiência do corpo próprio que se apresenta no espaço e no tempo que Merleau-Ponty (2014) aponta como sendo uma iniciação ao mundo. Vimos que a concepção fenomenológica concebe o sujeito, o educando como um ser na sua totalidade, e a fenomenologia está comprometida com a vida e com o ser na sua existência. Assim, nessa dimensão a educação fenomenológica considera o sujeito como ser expressivo, que se comunica e se anuncia na visibilidade de seu corpo. Para Santos (2012) a aprendizagem humana não acontece somente na esfera da dimensão intelectual, aprende-se com a totalidade de nosso corpo, com nossa sensação, percepção, o nosso sentir, nossa imaginação e nossas intuições motivadas pela intersubjetividade.

O autor supracitado acima afirma que o corpo é sempre um testemunho vivo da existência permanente de um mundo sensível, que constantemente é percebido, mesmo que esse seja colocado em dúvida devido à outra maneira de compreensão de corpo. “E só é possível conceber o corpo numa perspectiva fenomenológica, libertando-se das amarras do pensamento puramente objetivo ou subjetivo” (SANTOS, 2012, p. 80).

A percepção torna-se o tema central na filosofia de Merleau-Ponty (2014), pois é a experiência de se relacionar com a existência do próprio mundo, antes de toda a determinação ou objetivação. A proposta fenomenológica significa descrever o processo que faz da percepção a experiência de perceber o mundo, “cuja aparência não pode ser desdobrada fora de cada um dos aparecimentos em que ele se manifesta” (CAMINHA, 2010, p. 12). A perspectiva fenomenológica nos proporciona o caminho de se buscar o acesso ao mundo

originalmente pela percepção e não pelas explicações elaboradas da tradição técnico-científica.

O sujeito que apreende deve estar situado em algum ponto do mundo, do tempo e do espaço, portanto, perceber é sempre, com o afirma Matthews (2010), a partir de uma certa perspectiva, de um ponto de vista específico. E nesse sentido, o mundo é percebido sempre como um todo estruturado e com sentido, porque ele não é simplesmente um objeto para nós do pensamento abstrato, mas sim um lugar onde vivemos, nos relacionamos, nos movemos e fazemos uso dos objetos nele, temos nossas reações emocionalmente às situações e agimos para modificá-lo, e assim por diante. Logo, essas formas de interação com o mundo dão origem às significações, de modo que o significado das coisas, de tal maneira, não existe dentro de nossas mentes nem no próprio mundo, mas no espaço entre e o mundo.

Entretanto, a percepção cria um mundo percebido e, em outro não. “O mundo que percebo é, em certo sentido, o meu mundo, portanto diferente do seu” (MATTHEWS, 2010, p. 52). Então, se o mundo que percebo é distinto do que o outro percebe, logo, a visão do fenômeno *bullying* para cada pessoa será diversa, pois cada sujeito concebe um mundo significativo e os significados são diferentes para cada indivíduo. Dessa forma o que é significativo e tem significado para mim é o que configura a minha visão de mundo. Mas, Matthews (2010) aponta que o mundo não é puramente o meu mundo e os significados dos objetos nele não são significados que eu crio, mas significados que eu encontro.

Augusto Moreira (2002) declara que a percepção é um método complexo de obter informação acerca do mundo que nos rodeia, especificamente através de nossos sentidos, e compreendendo essa informação na consciência. Afirmo ainda que a percepção indica o processo pelo qual a estimulação sensorial é transformada em experiência organizada. Então, o fenômeno é a percepção do objeto que se torna visível à nossa consciência. Portanto, a tarefa da fenomenologia é estudar a significação das vivências da consciência. “O que aparece na consciência é o fenômeno. Fenômeno significa trazer à luz, colocar sob iluminação, mostrar-se a si mesmo em si mesmo, a totalidade do que se mostra diante de nós” (MOREIRA, 2002, p. 66).

É a partir da intencionalidade, ou consciência, que o sujeito, ou o educando, dirige-se ao mundo a fim de apreendê-lo e a fazer suas escolhas. Esse significado que o sujeito dá a sua experiência de mundo compreende tanto a significação intelectual, como a significação motora, de forma que não há separação entre o sensível e o entendimento na experiência que se tem do mundo. O sujeito que faz a experiência de ser existencial no mundo não o faz somente por meio de sua consciência, o faz através de seu corpo e o torna essencialmente um

ser de relação com o mundo e com os outros. Logo, o corpo é uma presença sensível e intencional, que faz do sujeito um ser perceptivo, uma consciência presente no mundo, sendo capaz de reaprendê-lo constantemente, pois para Merleau-Ponty (2014) a verdadeira filosofia é que o sujeito reaprenda a ver o mundo que realiza permanentemente.

É característica de a consciência ser intencional, de ser consciente de algo, de ser dirigida intencionalmente a um objeto. Se a consciência é intencional significa dizer que toda consciência é consciência de algo. A consciência não é uma substância, mas uma atividade constituída por atos como a percepção, a imaginação, a paixão, e outros, com as quais visa algo. A intencionalidade é de natureza *lógico-transcendental*, que significa uma possibilidade que define o modo de ser da consciência como um ir além, como o dirigir-se a outra coisa que não é o próprio ato da consciência. Assim, se a consciência é intencionalidade, só pode ser considerada em termos de sentido. A consciência não é coisa, mas aquilo que dá sentido às coisas. O sentido não se constata à maneira de uma coisa, mas se interpreta. É a consciência intencional que faz o mundo aparecer como fenômeno, como significação, pelo fato de ser um *cogitatum* intencionado pelo sujeito.

Mas, o sujeito que percebe o faz porque está situado no mundo, num lugar e tempo específicos. Ele percebe o mundo de uma certa perspectiva ou ponto de vista. Merleau-Ponty (2014) esclarece que não somos objetos no mundo, porque um objeto, segundo o materialismo, pode ser definido como algo divisível em certo número de partes separadas e que tem apenas relações externas e mecânicas entre as partes e com outros objetos. Segundo o filósofo o objetivismo científico concebe os organismos biológicos como objetos de fora, de um ponto de vista afastado. Refuta ainda que não podemos encarar nossa existência e nossas necessidades de forma distanciada e as necessidades biológicas que cada ser cria são demandas sobre o mundo de cada um, são necessidades que cada pessoa tem e sente de dentro e que não podem ser observadas de fora.

Eu não sou o resultado ou o entrecruzamento de múltiplas causalidades que determinam meu corpo ou meu “psiquismo”, eu não posso pensar-me como uma parte do mundo, como o simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim o universo da ciência. Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 3).

Nós somos fontes absolutas de nossas experiências, como afirma Merleau-Ponty (2014) e elas não provém de determinações científicas, de nossos antecedentes, do ambiente físico e social, ela se dirige a eles e os sustenta, pois somos seres para nós mesmos, e nesse sentido seres únicos. Portanto, retornar às coisas mesmas é retomar e retornar ao mundo anterior ao conhecimento, “não é preciso perguntar-se se nós percebemos verdadeiramente um mundo, é preciso dizer, ao contrário: o mundo é aquilo que nós percebemos” (p.14).

O mundo é não aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo; comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável. “Há um mundo”, ou antes, “há o mundo”, dessa tese constante de minha vida não posso nunca inteiramente dar razão (MERLEAU-PONTY, 2014, p.14).

Dessa maneira, a função da fenomenologia é revelar o mundo vivido antes de ser significado, mundo onde estamos, território de nossos encontros com o outro, onde se desvela nossa história, nossas ações, nosso engajamento e nossas decisões. Tem por característica principal descrever a experiência do homem tal como ela é não segundo os dogmas e determinações pré-estabelecidas das ciências naturais ou do senso comum. A fenomenologia de Merleau-Ponty apresenta-se como outra possibilidade de compreender os fenômenos da qual resulta uma compreensão sobre o corpo, não um mero organismo com suas funções, mas o corpo que é o meu próprio corpo, tal como percebo. Ele é o movimento que constitui o ser no mundo, em suas dimensões “voluntárias e involuntárias, conscientes e inconscientes, de herança recebida e de projeto que faz vir o ser à existência” (CAPALBO, 2008, p.139).

Ver-se-á que o corpo próprio se furta, na própria ciência, ao tratamento que a ele se quer impor. E, como a gênese do corpo objetivo é apenas um momento na constituição do objeto, o corpo, retirando-se do mundo objetivo, arrastará os fios intencionais que o ligam aos seu ambiente e finalmente nos revelará o sujeito que percebe assim como o mundo percebido (MERLEAU-PONTY, 2014, p.110).

Merleau-Ponty (2014) atribui ao corpo a expressão corpo próprio que condensa as especificidades dessa noção em algumas definições como: o perspectivismo, a inseparabilidade do ser, a ambiguidade e a afetividade. Quando vemos algo ou quando um corpo se movimenta para olhar algo em sua volta, o que caracteriza esse olhar segundo Merleau-Ponty é a capacidade de perceber, por diversos ângulos, ou seja, por perspectivas, o objeto para o qual dirigimos nosso olhar. Afirma que “essa experiência, que não se restringe ao olhar, evidencia que o corpo possui uma forma peculiar de perceber o mundo, ou seja, por

perspectivas” (LOPES, 2013, p.124). Então, pode-se dizer que o perspectivismo é o modo como o corpo percebe o mundo à sua volta, como também a forma como os objetos se apresentam a um corpo.

Merleau-Ponty (2014) afirma ainda que o corpo não possui a capacidade de perceber de uma só vez todas as faces ou perspectiva de um objeto, ou seja, não é possível para um corpo encontrar-se simultaneamente diante de todas as perspectivas nas quais um objeto pode mostrar. A cada momento ao olharmos um objeto e a cada deslocamento de nosso ser diante desse objeto é uma nova perspectiva sobre esse mesmo objeto. A condição do corpo perceber por perspectivas acontece da mesma condição na qual encontram-se submetidos corpo e mundo, condição denominada por Merleau-Ponty de ‘ser no mundo’, da mesma forma que os objetos estão no mundo, também o corpo encontra-se neste mesmo mundo submetido às suas condições, ou seja, a posição espacial em que o corpo está submetido é uma imposição indisponível e condição fundamental da experiência perceptiva

Em relação ao corpo próprio também está submetido à impossibilidade de se ter acesso a todas as partes que o compõe. Existem áreas de meu corpo que não tenho acesso à medida que meus olhos se aproximam, um espaço onde meus olhos não têm acesso, então, o corpo que posso ver é aquele que se distancia da minha cabeça. Poderia utilizar um espelho para que me apresente às partes que eu não vejo e substituir essa falta de visão, porém a imagem que se remete a um original de corpo não está presente, mas se encontra ao meu lado, aquém de qualquer visão.

Outra característica do corpo próprio é o que se designa de inseparabilidade ontológica. Entende-se por esta expressão a impossibilidade de o corpo afastar-se do sujeito, ou seja, o sujeito não pode destituir-se de seu corpo.

Sua permanência não é uma permanência no mundo, mas uma permanência ao meu lado. Dizer que ele está sempre perto de mim, sempre aqui para mim, é dizer que ele nunca está verdadeiramente diante de mim, que não posso desdobrá-lo sob meu olhar, que ele permanece à margem de todas as minhas percepções, que existe comigo (MERLEAU-PONTY, 2006, p.134).

O corpo, não pode ser reduzido às posições clássicas do empirismo e do intelectualismo, portanto é o ponto que ele se torna, por atuação, motivo de reflexão fenomenológica em Merleau-Ponty.

O tema sobre corpo, conferido pelo filósofo, é decisivo, ele propõe como sendo algo educativo. Ensina-nos que a experiência humana ultrapassa os limites puramente biológicos,

físicos, materiais. Não se trata mais do corpo reduzido como objeto da anatomia ou da fisiologia. Trata-se do corpo como um ser de fenômeno, ou seja, um corpo dotado de comportamentos e atitudes que se revela como princípio de transcendência. Afirma ainda que, o corpo humano é corpo que se move, e isso quer dizer o corpo que percebe. Esclarece que o processo perceptivo não tem significado com a ideia de uma consciência que envolveria num corpo. É o corpo que permite ver, conhecer, viver, existir. O corpo é meu próprio corpo, tal como o percebo. “Ele é o lugar de todas as incertezas, onde se dá a experiência de facticidade e do sentido emergente, o lugar onde se inscreve a reflexão e a ação, o lugar da preferência ontológica do sentir sobre o sensível, do pré-reflexivo sobre o reflexivo” (CAPALBO, 2008, p. 139).

A sensibilidade do corpo proposta por Merleau-Ponty (2014) em sua fenomenologia funda-se em uma compreensão sensível da vida e do conhecimento que ultrapassa as dicotomias clássicas e o racionalismo. Na concepção fenomenológica a percepção está relacionada à atitude corpórea, a concepção dos sentidos ou do sentido que se faz pelo corpo, atendo-se a uma expressão criadora, a partir dos diferentes olhares sobre o mundo. O conceito de percepção só é possível porque o filósofo rompe com a noção de corpo-objeto, corpo segmentado, como visto no início, e com as noções clássicas de sensação e órgão dos sentidos como receptores passivos. A experiência perceptiva é uma experiência essencialmente corporal, pois o sentir e o movimentar-se são os elementos chaves da percepção.

Esquecemo-nos de como conviver com a realidade corpórea, com a experiência dos sentidos, pois nossa educação tradicional e positivista não possibilitou e não considerou esta perspectiva. No entanto, “a percepção, compreendida como um acontecimento da existência pode resgatar este saber corpóreo” (NÓBREGA, 2008, p. 142). Esse corpo agora revelado inserido no mundo se apresenta diante do outro não mais como objeto e vice versa, se reconhece graças aos laços de relações, pois nos mantemos com o mundo em relações e a percepção, ou a aparição do outro num só horizonte, não é mais uma ficção, é o reconhecimento do outro em mim mesmo.

Segundo Lopes (2013), o conceito de corpo utilizado pela ciência e pela tradição moderna era a de uma massa concreta composta de várias partes ou órgãos que podem ser desmembrados, analisados e compreendidos como um dos objetos do mundo, como partes extras partes como o faz a ciência. Ao separar partes do corpo, buscando identificá-las, compreender suas funções e os modos entre si, encontra-se nada mais que a funcionalidade das partes desse e que possuem apenas relações exteriores passíveis de experimentação, mensuração e controle. A dicotomia entre corpo e consciência trouxe uma concepção de que o

corpo é somente um objeto e a consciência relegada à função de responsável pela atividade mental de considerar, por meio de conceitos, as informações obtidas através do corpo, como também construir as relações que acontecem no próprio corpo e entre este e o mundo. Essa seria uma concepção objetivista de corpo, que influenciou muito a modernidade. Contudo Merleau-Ponty (2014) põe em evidência essa concepção de corpo que se distancia no modo em que a ciência e a tradição moderna conceberam o corpo.

Para Regina Moreira (1997) é, pois, com o corpo que se apreende as coisas ao nosso redor, de acordo com as situações que cada sujeito vivencia. A presença de cada um no mundo é uma presença corporal. Distanciamos aqui da noção cartesiana de corpo, o corpo-máquina, e expressamos a noção corpo vivo ou corpo próprio, dotado de intenção e onde residem nossas ações originais. A experiência do corpo próprio revela-nos um modo de existência indeterminado, não podemos decompor e recompor o corpo para dele formar uma ideia, pois o corpo não é um objeto, e a consciência que temos dele não é um pensamento. Torna-se claro, portanto, que Merleau-Ponty não considera a existência de uma divisão entre a consciência e o corpo, como é concebido no pensamento cartesiano, pois ambos estão relacionados, e é através da linguagem sensível à unidade humana que o corpo possui a capacidade de se expressar.

Dessa maneira, pensar o lugar do corpo na educação em geral e na escola em particular é, primeiramente, compreender que o corpo não é um objeto de práticas educativas. cremos que o desafio está em superarmos o aspecto instrumental, que em geral caracteriza boa parte das abordagens sobre o corpo na educação. Essas abordagens guardam relações estreitas com a cultura do corpo sob a concepção da Escola Nova, ou em Educação Física nos métodos ginásticos ou no movimento de esportivização, ou ainda práticas humanas cuja expressão na disciplina Arte, sendo referência mais específica a dança.

As diferentes disciplinas da educação ou a pedagogia ao intervir sobre o corpo precisam considerar o corpo que cada educando possui é o corpo que ele é, “e que os padrões de ser e viver, colocados por nossa condição corpórea, são bem mais flexíveis que os dispositivos normalizadores das instituições” (NÓBREGA, 2005, p.612).

Santos (2012) aponta que o corpo é uma evidência que acompanha todo o ser humano, desde o nascimento à morte. Considerar a condição humana na sua totalidade é considerar a proposta de corpo próprio de acordo como base educativa e fundamentada numa perspectiva de educação, de que o homem esteja representado no corpo-sujeito, consciente de si, do outro, e de seu estar no mundo, assim, possibilitado de produzir ações expressivas, responsáveis e intencionais.

Portanto, a concepção de corpo próprio vem estabelecer princípios com base na percepção e na orientação da atenção, ou seja, ao realizar alguma ação o sujeito o faz com consciência e na capacidade de se responsabilizar por elas, à medida que vai desistindo de seu comportamento mecânico e automático. Assim, ao tomar consciência do que e como faz ou produz suas ações, o sujeito desenvolve maior consciência de si e de suas relações no e com mundo, consigo próprio e com a vida de um modo geral.

O olhar fenomenológico no processo educativo nos dá a possibilidade de descrever os modos de comprometimento do sujeito de conviver com sua realidade e, reciprocamente, a maneira de como a realidade se mostra ao sujeito. Portanto a fenomenologia possui uma dimensão profundamente pedagógica⁴, com características de constante aprendizado e construção da própria história. É pelos caminhos da experiência que a fenomenologia se guia e proporciona uma tomada reflexiva da vivência, abrindo possibilidades de observar as coisas como elas se manifestam. Traz à nossa consciência novos olhares para permitir um redimensionamento dos afazeres e a buscar um olhar intencional que possa nos desvelar formas diferenciadas no fazer pedagógico de nossas práticas educativas.

A fim de compreender essa dimensão, acredita-se ser importante o reviver e recriar experiências pedagógicas constantemente. Como, por exemplo, nas aulas de Educação Física ou Arte o professor experienciar com seus alunos uma atividade já planejada, e significando para eles que apesar de nossas semelhanças biológicas somos diferentes culturalmente e assim temos visões de mundo distintas e que mesmo havendo essas particularidades as vivências experimentadas por cada um teria um sentido e seriam reveladoras em uma roda final de conversa, pois possibilitaria descortinar a percepção de mundo de cada educando.

Assim, viver a concepção fenomenológica na ação didático pedagógica implica em uma ação marcada pela busca do sentido e pela atribuição de significados, na passagem transitória e histórica do sujeito da aprendizagem, da escola, do professor, todos os envolvidos no processo educacional. Desse modo, compreendemos que a fenomenologia apresenta-se

⁴Alguns estudiosos e comentadores da Fenomenologia de Merleau-Ponty como: CAPALBO, C. Fenomenologia e Ciências Humanas, Aparecida: Ideias & Letras, 2008; REZENDE, A.M. Concepção fenomenológica da Educação, São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990; NÓBREGA, T. P. Corporeidade e Educação Física, Natal: Editora da UFRN, 2005; MOREIRA, D.A. O Método Fenomenológico na Pesquisa, São Paulo: Thomsom/Pioneira, 1998; SANTOS, L.A.M. O Corpo Próprio como Princípio Educativo, 1 ed. Curitiba: Appris Editora, 2016; contribuem com a articulação e ideias que possam ajudar entre a Educação e a Fenomenologia como ciência do vivido, ou a Fenomenologia existencial.

adequada à educação, “pois ela não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida, mas trabalha no real vivido, buscando a compreensão disso que somos e que fazemos – cada um de nós e todo em conjunto” (SANTOS, 2012, p. 124).

A proposta da fenomenologia é que se aponte o sujeito sendo o centro do conhecimento, sujeito em constante construção e de uma perspectiva de reinterpretar o mundo. Que a escola possa valorizar mais e mais o seu aluno possibilitando ele ser o sujeito desse conhecimento e a convivência possa ser destacada como um conteúdo do processo educativo, e deixar de supervalorizar os métodos educacionais de ordem estritamente intelectual e nem desprezar sua condição de espaço de convívio diário. Nesse sentido, entende-se que a fenomenologia na educação é um processo permanente de elucidação da experiência pedagógica, ou seja, ela está cotidiana e constantemente em nossa vida, está mais próxima de nossa experiência pessoal do que desejamos admitir. A educação é “um fenômeno próprio dos seres humanos e se faz necessário compreender a educação a partir das relações vivenciadas “com” e “no” mundo, porque a educação é, sem dúvida, experiência universal fundamentalmente essencial do homem engajado efetivamente no mundo” (SILVA FILHO, 2006, p.5). Assim a aprendizagem humana não está vinculada somente na esfera do intelectual, do lógico, do psicológico, etc. Aprendemos com a totalidade de nosso ser, com nossa percepção, imaginação e intuições instigadas pela intersubjetividade. Aprendemos observando a nós mesmos, ou vendo os outros que se aproximam de nós e juntos formamos um todo num mundo.

Por isso, considerar a educação sob a ótica da fenomenologia significa conceber como fundamental a subjetividade que se configura pelas ações pedagógicas. Não nascemos sujeitos, ou como afirma Caminha (2012), não somos sujeitos por natureza. Torna-se sujeito. O ser humano é promovido a sujeito tendo uma educação que se ocupa não somente de colocá-lo e ajustá-lo à sociedade, mas, sobretudo, de valorizar a experiência da liberdade de pensar e de agir.

Caminha ainda afirma que, a educação sob a perspectiva fenomenológica considera crer e aceitar a singularidade de cada sujeito que pensa e age livremente exigindo uma consciência crítica capaz de se afastar do tradicional e perceber de outra maneira a dinâmica do mundo. Logo, é imprescindível que se conceba um modelo educacional guiado numa perspectiva fenomenológica para que se desenvolva uma atitude crítica. Desta maneira, “a educação capaz de desenvolver uma atitude fenomenológica é sempre questionadora. Só assim é possível reaprender constantemente o mundo” (CAMINHA, 2012, p.20).

Nessa relação, partimos do princípio de que não há educação se não houver a compreensão e o sentido global da existência humana que é inacabada e para que na sua existência, o sujeito se realize buscando o seu ser possível no mundo através da educação. Se não houver um significado compreensivo de que nossas vidas realmente têm uma relação ao mundo inesgotável, então, a educação passa a não ter sentido e passamos a viver sem perceber a nossa existência. Assim, entendemos que a educação fenomenológica deva contemplar a realidade vivenciada pelo ser humano, pois ela faz parte da nossa vida, seja ela formal ou informal.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser, ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com um ou com várias: Educação? Educações. E já que pelo menos por isso sempre achamos que temos alguma coisa a dizer sobre a educação que nos invade a vida (BRANDÃO, 1992, p.2).

E por fazer parte da nossa vida, a educação torna-se um tema indispensável para nossa pesquisa, mas que nem por isso é de fácil compreensão. Concorde-se com Silva (2003) ao afirmar que por estarmos acostumados com a perspectiva positivista dada à educação, ignoram-se outras possibilidades do ato de educar, no sentido de romper com a formação meramente instrumental. Segundo ele a educação apresenta várias situações e que há um posicionamento por parte de algumas pessoas que estão envolvidas com a educação, com outros olhares, e que necessitam ser compreendidas. Mas, durante muitos séculos o homem se preocupava com outro modelo de educação. Um exemplo de ensino que contemplava o ser no seu desenvolvimento integral, nos seus aspectos físico e intelectual, e moral para que pudesse atingir sua maturidade individual e social.

Essa referida proposta de educação está pautada no modelo ideal-humanista, originária da cultura greco-romana, que mirava atingir o nível humano com possibilidades de vida total e harmônica. Porém, com o desenvolvimento da sociedade e com as mudanças socioculturais, tal modelo foi substituído pelo arquétipo que valoriza o aspecto instrumental, ou seja, a formação meramente técnica. Então, nas sociedades que se desenvolveram a partir do modelo econômico capitalista, de consumo, a educação passa ter um caráter meramente técnico e voltado para o trabalho. Portanto, acreditamos que essa perspectiva educacional não deu e não dá conta das necessidades dos seres humanos, e busca-se cada vez mais o sentido do educar, e indagamos qual seria a tarefa da educação, e como realizar essa tarefa.

Conforme tratado anteriormente, dialogar sobre a educação é, de certa forma, abordar sobre a fenomenologia do ato de educar, ou seja, encarar a educação como um fenômeno presente na vida do ser humano que intenciona a melhor interação consigo mesmo, com os outros e com a sociedade. E a educação sendo um fenômeno deve ser percebida nas diversas formas de educar presentes no mundo. E perceber essas diversas maneiras de educação é começar a compreender que o conhecimento é um fenômeno múltiplo, plural e complexo.

Sobre a educação ser um fenômeno, recorreremos a Santos (2012), referindo-se ao ato de instruir as pessoas no sentido de que sejam capazes de interpretar a realidade e nela interferir. Esta perspectiva passa a ser o ponto central para implantar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano a realizar suas ações nos três domínios da vida humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva. É o voltar às coisas mesmas como dissemos anteriormente, o saber é o recuo às coisas mesmas, o retorno à experiência, ao mundo vivido, à existência, à essência. E enquanto entende-se a educação como fenômeno, busca-se respaldo na fenomenologia.

Dessa maneira compreende-se e acrescenta-se que a dimensão da educação como fenômeno essencialmente humano está presente nas relações do ser humano com o mundo e entre si.

Ao considerar a educação como fenômeno, devemos começar por reconhecer que se trata de uma experiência profundamente humana. Em sentido forte, é mesmo uma experiência universal e exclusivamente humana: todos os homens se educam, e só eles o fazem. Isto significa que a experiência da educação se torna uma das manifestações mais primitivas e típicas do fenômeno humano, em relação essencial com as outras características deste último. Tanto os indivíduos como os grupos, a família, a sociedade, a história e o mundo estão implicados na estrutura do fenômeno educacional (REZENDE, 1990, p.46).

Diria, portanto que o encontro da educação com a fenomenologia proporciona uma mudança de nosso olhar e de nossa percepção no ato de educar. E a partir desse encontro podemos perceber a ideia de intencionalidade presente no educador e no educando, porque ambos utilizam a intencionalidade como elemento significativo para compreensão do fenômeno, que é o aprendizado, e que se dá nas relações estabelecidas pelos seres humanos com o mundo. Intencionalidade é a característica da consciência de ser consciente de algo, ou seja, de ser dirigida a um objeto.

A ideia de intencionalidade é uma forma de lidar com o problema imanente-transcendente. O imanente é o que é dado adequadamente (por exemplo, nós vemos a parte frontal de uma árvore) e o transcendente é o que objetivamos ou pretendemos (por exemplo, a árvore). O problema de como se mover do imanente para o transcendente é resolvido por uma análise de como o objeto vem a ter sentido para a consciência e de como a consciência se relaciona com o objeto. Esse procedimento é chamado análise intencional (MOREIRA, 2002, p.84-85).

Então, toda consciência é consciência de algo, significa dizer que a consciência é intencional. A consciência é constituída por atos que visa algo, ela não é uma substância, e não é coisa, mas aquilo que dá sentido às coisas e seus atos estão na percepção, na imaginação, na vontade, etc. Para Moreira (2002) a intencionalidade é de natureza lógico-transcendental, que significa uma possibilidade ao definir o modo de ser da consciência como um transcender, como o dirigir-se a outra coisa que não é o próprio ato de consciência. Logo, é a consciência que faz o mundo aparecer como fenômeno, como significação, porque é intencional e pelo fato de ser um *cogitatum* intencionado pelo sujeito.

Nesse sentido, entende-se que a atitude fenomenológica não nega o mundo, ela “apenas não se preocupa com o que seja real” (MOREIRA, 2002, p.85). Portanto a fenomenologia tem como objetivo descrever, interpretar, colocar em evidência as vivências intencionais da consciência para aí perceber o sentido dos fenômenos. É na atitude fenomenológica que o objeto é estabelecido na consciência e a fenomenologia torna-se o estudo da constituição do mundo e do próprio sujeito na consciência.

Seguindo esta lógica, podemos afirmar que sob a perspectiva fenomenológica o ato de educar ganha uma dimensão da experiência do vivido, do percebido, do enunciado e imaginado que são repletos de intencionalidade. E a compreensão daquele que irá receber a educação será o de perceber e apreender sua realidade, e passando a refletir sobre si que é possuidor de uma consciência e por meio dela tomar suas decisões nas múltiplas possibilidades de Ser, daquilo que deseja ter e naquilo que deseja tornar-se. Acrescenta ainda que, em seu propósito o homem necessita habitar em um mundo constituído de pessoas humanas, isto é, permitir seu crescimento e desenvolvimento, nisto se dá a educação do ser humano, neste seu crescer e desenvolver desde o nascimento e durante toda a sua existência.

Assim, entende-se que a educação numa dimensão fenomenológica deve ser comprometida com a pessoa, com a vida e com a existência humana. Nessa dimensão, o ato de educar é visando o todo, o completo da pessoa, como junção do sujeito e do mundo. E essa interação deva propiciar condições de transformar e modificar a realidade vivenciada. Silva (2003) afirma que, uma educação comprometida precisa pensar e provocar o pensar dos

alunos que estão sob sua responsabilidade. O pensar acontece somente sobre aquilo que não foi pensado, pois o próprio mundo ao redor pode ser familiar, mas não pensado, uma vez que conhecer através de qualquer meio de informação ou de exposição jamais será pensar o mundo, mas recebê-lo pronto.

Buscar a essência do mundo não é concebê-lo em ideia, de um mundo pronto, é buscar aquilo que de fato ele é para nós antes de qualquer tematização. Merleau-Ponty (2014) ressalta que não há necessidade de se perguntar se nós percebemos o mundo, mas é preciso antes dizer “o mundo é aquilo que nós percebemos” (MERLEAU-PONTY, p.14). Ele amplia a percepção do mundo ao afirmar que o mundo não é aquilo que penso, mas aquilo que eu vivo e estamos abertos ao mundo, comunicamos incontestavelmente com ele, mas não o possuímos, pois ele é inesgotável. Para o filósofo “a verdadeira filosofia é reaprender a ver mundo” (MERLEAU-PONTY, 2014, p.19), neste sentido podemos dizer que uma autêntica educação é aquela que ensina entender, compreender e reaprender a ver o mundo.

Segundo Roxo (2010), o mundo é concebido através do cientificismo, a ciência como dogma absoluto. Desse cientificismo decorre a técnica e dela decorre seu modo incerto que é o tecnicismo. E essa crença exacerbada depositada na técnica acabou por distanciar o homem do mundo vivido e isso têm as suas consequências, pois o homem foi reduzido à condição puramente de objeto. Reafirma ainda que a fenomenologia surge com a preocupação de superar essa antinomia entre sujeito e objeto decorrente do idealismo e do racionalismo, propondo o pressuposto da fenomenologia como forma de voltar às coisas mesmas, ao mundo da vida.

A fenomenologia existe como movimento, ela sugere um movimento de ir e vir, ela proporciona um entrelaçamento de ideias, pensamentos, estudos e conhecimentos que busquem constantemente o empenhar daquilo que se apresenta da vivência, do real, do mundo vivido. A fenomenologia propõe sempre um recomeço, induz uma problemática, está sempre em estado de aspiração para se deixar praticar e reconhecer-se como estilo, como movimento (ROJAS, 2010, p. 2).

Compreendendo ser esta a tarefa da fenomenologia indaga-se se também não é tarefa da educação revelar e desvelar o mundo ao sujeito. Por isso, busca-se entender a educação numa dimensão fenomenológica, principalmente a educação formal, já que a escola ainda é uma das instituições mais significativas, apesar de não ser o único processo existente de educação. Entretanto, socialmente a escola é uma instituição significativa no que tange ao acesso aos conhecimentos e saberes sistematizados pela humanidade, bem como é um espaço

de socialização importante para diferentes classes sociais. Acreditamos que não exista educação desvinculada do mundo, pois toda educação pressupõe uma intencionalidade. O educador comprometido com a humanização necessita rever sua prática e a teoria que a orienta, para dessa maneira redimensionar sua compreensão de mundo, sua prática pedagógica e a si mesmo.

Logo, percebe-se que sob a perspectiva fenomenológica há o olhar para o novo, para o inusitado, devendo ser o início da busca da infinidade possível para uma educação que compreende o vivido e põe em prática as possibilidades dialógicas existentes no fazer pedagógico. Por conseguinte, acredita-se que a educação deva colocar o sujeito como centro do ato de viver e de educar, não só na escola, mas nas múltiplas relações estabelecidas pelos indivíduos. A educação, sob a ótica da fenomenologia é aquela que, além da informação, venha a possibilitar formação, completude ao ser humano, ser este que está em constante desenvolvimento, ser inacabado, incompleto, mas ser sensível, perceptível, e, sobretudo, humano. Ser capaz de transcender. Nesse sentido, vê-se que a educação, revela uma dimensão fenomenológica que tem no seu núcleo a problematização que envolve a sociedade, a cultura e o indivíduo.

Assim, a contribuição da fenomenologia para a educação é para que o sujeito possa apropriar-se, de forma mais concreta, de si mesmo com a possibilidade de um avanço do conhecimento quanto à conscientização da percepção e reconhecimento de sua singularidade, ser único na forma de pensar, sentir, agir e reagir, possibilitando mudanças em seus aspectos de desenvolver as intencionalidades de sua natureza: a expressão corporal, a linguagem, o domínio e a sensibilidade. Assim, a mediação pedagógica deve estar pautada por atitudes filosóficas oriundas de pensamentos inquietantes que dão ao educador o caráter de pesquisador, na busca e na compreensão, dos sentidos e significados das coisas. Para Santos (2012) esse pensar e refletir implica a necessária tomada de consciência do educador, na reflexão sobre toda a intencionalidade que este possui e que pode perceber através do olhar. É nessa relação com o outro que a percepção através das sensações apreende o mundo vivido.

O ser educador, na perspectiva fenomenológica, exige posturas flexíveis e reflexivas de reconsiderar o mundo vivido em novas propostas criativas, outra maneira de ser, de estar, de pensar, de fazer e de interagir. Que a sensibilidade possa estar atenta ao percebido e reafirmar o sentido na mediação pedagógica para transcender os limites periféricos no contexto da educação, de instigar a inteligência, criando condições de perceber e interpretar o mundo em sua complexidade, permitir o emergir das potencialidades do educando, e ajudando-o nas escolhas dentro do contexto sócio educacional.

Neste contexto do repensar a atitude pedagógica do educador, Caminha (2012) entende que é pela fenomenologia que existe um voltar constantemente ao mundo tal como o experimentamos diretamente pela percepção, que nos convida a rever nossa forma de pensar, a refletir uma educação de atitude de reaprender a ver o mundo. A ação pedagógica do educador deve se guiar pelo fato de que a ação humana é consequência de uma atuação pessoal e concreta e o enfoque fenomenológico se recusa a considerar esse comportamento como igual ao funcionamento das máquinas. Sinaliza ainda que a escola e os educadores devem valorizar o desenvolvimento integral do sujeito, considerando sua inteligência e sensibilidade, a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade, a criatividade e a iniciativa devem ser valorizadas ocupando o espaço do mero conformismo já estabelecido.

A formação humana do educando deve ser uma referência permanente, orientando-o para ser o sujeito ético, estético e político, por meio da autonomia, sensibilidade e cidadania. Não é pela aquisição de habilidades e conhecimentos para incorporar a um mundo globalizado como força de trabalho que a fenomenologia nos ajuda a recusar a ver o educando ou adolescente como um indivíduo que se preste somente a isso. O sujeito não é um número de mais uma estatística, mas sujeito de intenções e desejos que necessitam ser emancipados pela força da responsabilidade, contestação e resistência. Para tanto, o educador não pode ser um mero cumpridor de metas e programas pré-estabelecidos, a educação não pode e não deve ser um processo de padronização de pessoas, nem se ocupar somente da transmissão de conhecimentos, mas proporcionar a criação de modos de se viver por meio da busca de se situar como sujeito no mundo.

Logo, a fenomenologia em Merleau-Ponty (2014) é a recuperação fundamental desse empreendimento na medida em que ela parece cultivar uma nova teoria da aprendizagem. É por essa perspectiva que o educando poderia estar sendo formado, para reaprender a ver o mundo. Compreender e fazer a experiência de mundo e da vida que precede a qualquer intervenção científica, ideológica ou até mesmo filosófica, e essa é a radicalidade da fenomenologia. Segundo Silva (2011), o mundo deixa de ser um mero objeto de conhecimento ou de razão e passa a ser uma experiência mais gratuita, manifesto em carne e osso, pela percepção como foi visto anteriormente.

Destarte, a experiência vivida do adolescente bem como as relações intersubjetivas que o leva à consciência de sua própria existência e do mundo ao qual existe e faz parte serão abordados na seção a seguir.

3. AS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS NA ADOLESCÊNCIA

Procurou-se por meio desta pesquisa revelar o mundo vivido dos adolescentes que fizeram parte do grupo de entrevistas. Em meio a essa realidade vivida por eles destaca-se o ser humano, o ser que durante o percurso de sua vida se constrói e é envolvido pela dificuldade dos envolvimento sociais, culturais, cognitivos e emocionais. Magalhães (2016) entende que é por este motivo a necessidade de compreendê-lo como ser inteiro, aquele que dá sentido ao mundo, que o transforma, que possui uma consciência de que o mundo não é apenas uma somatória de coisas e fatos fragmentados e estudados pela ciência, seguindo as relações de causa e efeito.

O projeto fenomenológico de Merleau-Ponty se funda em descrever a maneira que o indivíduo faz por meio da percepção a experiência de perceber o mundo, cuja aparência não pode ser desdobrada fora de cada um dos aparecimentos em que ele se manifesta. Se, por um lado, aquele que percebe vive na sua essência como um sujeito que se percebe, ou seja, como se tendo consciência e experimentado si mesmo na experiência de perceber, por outro lado, o ato de perceber já é em princípio estar fora de si, no sentido de que a experiência perceptiva é a abertura de si para o outro.

Logo, configurar um quadro completo sobre o ser adolescente no mundo estaria deixando de lado o sujeito da experiência. Compreende-se que não se deve encará-lo apenas como um mero objeto de investigação biológica, psicológica ou sociológica, porque entende-se que estamos lidando com sujeitos subjetivos que são fontes absolutas e ilimitadas. E concebê-lo, dessa maneira, como um quadro, é limitá-lo puramente numa perspectiva científica e objetiva, é, portanto, ignorar a visão que cada um tem de si e desprezar suas experiências.

Alguns conceitos e concepções que serão descritos acerca da adolescência, parecem ser, de certa maneira, princípios determinados e naturalizados não o contemplando como sujeito singular e que ao ver necessita ser compreendido na sua totalidade como ser subjetivo e intencional. Por isso buscou-se, neste sentido, vislumbrar o mundo do adolescente por ele mesmo por meio da perspectiva fenomenológica e que ele possa ter consciência de sua própria existência, consciência de um mundo do qual existe e faz parte.

Alguns estudos a seguir apontam o adolescente como um sujeito que apresenta características de mudanças biológicas, psicológicas, sociológicas e histórico-cultural, um ser com determinação natural, não dando espaço de ser ele mesmo, ser próprio, ser autêntico. Não se revelou a experiência do mundo vivido de cada ser adolescente em vários estudos

apontados, essa experiência do existir que faz entre o sujeito e o mundo poderiam ser reveladoras e de forma significadora em seus sentidos diversos de existência.

O conceito de adolescência origina-se do latim “*adolescere*”, que significa idade que cresce. Segundo Bezerra (2009), citando Aberastury (2000), este o momento da vida em que ocorre às alterações físicas e os momentos de instabilidade emocional fazem com que ele passe a enfrentar um mundo para o qual não está ainda preparado. Esse é um processo que indica mudanças conduzindo-o a abandonar a autoimagem de criança e a projetar-se na identificação da imagem de adulto. Acredita ser esse tempo de vida em que o adolescente se sente confuso, pois entende que não é mais criança e percebe que ainda não é adulto.

Para Jerusalinsky (2004), o adolescente necessita ser compreendido como um estado de espírito, independentemente da idade, não como uma coordenada temporal, e que situar e indicar a idade para definir o adolescente não seria muito sensato. Evidentemente, não nega que existam conotações cronológicas que situam aquilo que chama de estado de vida, ou momento típico da vida, embora ressalte que tal parâmetro não seja igual para todos os adolescentes. Para o autor, o momento de turbulência em que se encontra o adolescente é num período típico da vida, embora afirme que essa etapa não seja exatamente o mesmo para diferentes culturas. Mas, em qualquer cultura, há uma passagem entre a infância e a vida adulta que atravessa esse estado de indecisão que estabelece a um importante desfecho.

Kroth (2003), com ênfase na psicologia, aponta sobre o rito da passagem em que a adolescência é uma época de grandes transformações, desde a sua relação consigo, com o outro e seu reconhecimento social. Segundo a autora tais mudanças exigem grande adaptação por parte do sujeito e seguramente isto não ocorre sem conflitos. O adolescer é adoecer, é o sofrimento, é deixar de ser criança, é a perda de proteção para se tornar adulto, deixando dependência por autonomia, deixando de lado antigos modelos de relacionamento para desenvolver novas formas de relacionar-se, de vincular-se ao outro. Ao impetrar o estágio do desenvolvimento, o adolescente, ainda um tanto imaturo, confronta-se com questões que lhe parece ainda complexas demais frente ao que ele reconhece com suas possibilidades. O adolescente se depara com tarefas importantes e difíceis, como obter sua autonomia de pensamento, adquirindo um sistema próprio de valores; diferencia-se da família e sobrevém então a lançar-se em direção de um reconhecimento na sociedade que passa pelo reconhecimento no grupo de iguais e assim fazendo suas escolhas.

Outra pesquisa sob o pressuposto da psicologia é da pesquisadora Melo (2014) que define o conceito de adolescência estar fortemente ligado a estereótipos e estigmas, que segundo ela, definem uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas à

emergência da sexualidade. Sendo essa concepção reforçada por algumas compreensões psicanalíticas que indicavam uma etapa de confusões, estresse, e principalmente por luto devido às consequências dos impulsos sexuais que aparecem nesta fase do desenvolvimento. É justamente a partir desta ótica sobre a concepção de adolescência, e a mais difundida, que se instalou uma visão naturalista e universal sobre a adolescência que passou a ser dividida pela psicologia e difundida pela nossa cultura ocidental.

Outro estudo com ênfase na psicologia é de Schoen-Ferreira *et al* (2003), eles afirmam que adolescência é o período de desenvolvimento da identidade pelas transformações que ela comporta e somente com um funcionamento cognitivo adulto é que o adolescente poderá tratar de questões abstratas como a escolha profissional, filosofia de vida, relacionamentos amorosos e seu estilo de vida. É a primeira etapa da vida em que estão reunidos todos os elementos para a construção de uma identidade pessoal.

Investigações de Fante (1996), Neto (2013) e Silva (2015) apontam a relação entre a busca da identidade pessoal e a agressividade, os autores afirmam em seus trabalhos que nessa tentativa ocorrem várias mudanças comportamentais que acarretam angústia, dificuldades de relacionamento, confusão, crise, medo e alguns modos agressivos do tipo transgressor são frequentes na adolescência. Afinal, é nesse período da vida que nos lançamos no mundo em busca de nossa identidade. Segundo os autores, a identidade desenvolve-se por todo o ciclo de vida, mas é na adolescência que ocorrem transformações mais significantes.

Ramos (1986), também em suas pesquisas, atribui à busca da identidade própria que o adolescente faz resultado das relações existentes que ele mantém com o meio, com as outras pessoas e com a cultura. Afirmar ainda que “a crise se resolve satisfatoriamente quando o adolescente adquire clara e segura consciência de continuar sendo a mesma pessoa singular, um eu, não obstante as mudanças quantitativas e qualitativas por que passou ou venha a passar” (RAMOS, 1986, p. 86).

Contudo, existem outras interpretações de pesquisadores já citados sobre o conceito de adolescência. Fante (1996), Schoen-Ferreira *et al* (2003), Frota (2007), Silva (2015) e Melo (2014) relacionam a faixa etária como uma etapa da fase de transição entre a infância e a fase adulta, idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, outros estudos apontam como uma perspectiva sócio-histórica. E o conhecimento acerca da adolescência já vem sendo encontrado ao longo da história da humanidade, muitas vezes determinado e definido como um lugar ou função social e inexistindo em outros momentos.

Neste contexto, em certa oposição, Silva (2015) e Chaves *et al* (2010) apontam que, felizmente, na maior parte das vezes, algumas manifestações de violência e agressividade

entre os adolescentes restringem-se a situações transitórias, mas que apenas uma parcela com menor repertório educativo cultural ou com predisposição a algum transtorno psíquico ou de personalidade tem como destino uma realidade mais arriscada e perigosa. Realidade essa desprovida de todos os limites pessoais e sociais, onde imperam o desrespeito, a irresponsabilidade e a violência.

Observou-se que outras pesquisas ao tratar o tema acerca do ser adolescente, apresentado sob a forma de artigos, livros, dissertações e teses apontam para o momento da vida em que o sujeito transita entre a infância e a adolescência, como uma *via crucis*, ou uma terrível experiência. O que chama atenção é que tais estudos concebem o adolescente como algo exclusivamente biológico, algo determinado, como dito anteriormente, não como um sujeito singular que sente e se expressa diferente e através das diferenças culturais que cada um possui.

Ressalta-se a importância desses trabalhos assinalados para a compreensão das fases de transição em que todo o adolescente passa, entretanto destaca-se sobre a importância dessas investigações em que o pressuposto fenomenológico poderia contribuir em muito para descortinar que o evidente se mostre, ou seja, que o sujeito da pesquisa seja considerado como sujeito realmente e não um dado. Nesse sentido, admite-se que a abrangência da fenomenologia consistiria, portanto, em deixar o significado do ser revelar-se, por meio do exame da realidade concreta dos seres que encontramos em nossa realidade.

Entende-se que a adolescência não pode ser compreendida somente como uma fase ou período de transição, ela é bem mais do que isso. É necessário buscar tal compreensão a partir de sua história de vida, pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela ocasiona, dos ritos de passagem, ou de elementos originados conceitualmente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como um grupo que se constrói se movimenta e se reconstrói através de um processo contínuo e global, a partir de uma história e tempo específicos.

Acredita-se que o ser adolescente vive e experimenta tais transformações, não se refuta tais estudos, mas ele não vive somente isso, “vive com seu corpo e suas vísceras, sua sensibilidade e sua imaginação” (REZENDE, 1990, p. 49). O homem não é só animal e nem só razão, não é tampouco individual e nem só social. A totalidade do ser é a noção chave que a fenomenologia emprega para evidenciar a complexidade semântica do fenômeno humano.

Rezende (1990) entende que não haverá conhecimento ou aprendizagem humana se este for reduzido à função do paradigma proposto: animal, mecânico, sociológico, econômico, ideológico. Este reducionismo, embora seja de grande importância para algumas abordagens e

dê suas contribuições, não contempla e não se integra na estrutura global do fenômeno humano.

É o que aponta os estudos de Baroncelli (2012) ao afirmar que neste período de desenvolvimento humano denominado adolescência vem sendo frequentemente concebido e abordado, tanto na literatura científica como no imaginário das pessoas, de forma estereotipada e generalizante. Segundo a autora o adolescente é visto, geralmente, sob uma ótica bem naturalizada, e é tomado como algo previsível com características idênticas a todos aqueles que vivenciam tal período.

Também as pesquisas de Jorge *et al* (2006) indicam que compreender ou interpretar o adolescente é uma tarefa complexa e dinâmica. Implica em uma imersão profunda nesse mundo vivido, de forma plena, a fim de tornar possível a aproximação com a essência e o significado que este momento imprime àqueles que vivenciam.

Nesse momento da existência, ocorre um turbilhão de sentimentos e emoções que se mesclam, até porque ser adolescente é vivenciar o enlouquecimento da anatomia e o acordar psico-biológico-existencial do seu ser (JORGE *et al*, 2006, p. 88).

Os autores supracitados acima entendem que essa fase ou estado é uma transição na vida do adolescente, e destacam que representa um momento de conjunção de conflitos. Não refutam que este momento da vida seja caracterizado por períodos de incertezas, início das relações sexuais, ansiedade, consolidação da autoimagem e da autoestima, amadurecimento emocional e mental, questionamento sobre imposição de regras, valores, identidade e família. Ressaltam que cada um desses fatores impõe ao sujeito crises que se superpõem e provocam conflitos de natureza intrapessoal e interpessoal, e que é importante a presença dos pais e educadores para ajudá-los na compreensão desse movimento da experiência do mundo vivido.

Entendemos que a compreensão do ser adolescente é um fenômeno e a fenomenologia se faz antropologia estrutural, atenta em não reduzir a nenhum de seus aspectos seja ele corporal-espiritual, individual-social, teórico-prático, mas em conservá-los todos.

[...] a adoção do ponto de vista estrutural da fenomenologia supõe e exige uma reformulação de todo o problema da consciência e da subjetividade, que não é somente inteligência, liberdade, espírito, nem só corporeidade, inconsciente, determinismo, mas tudo isso em constante relacionamento existencial dialético. O mesmo deve ser dito a respeito da estrutura do mundo: ele não é somente matéria, produto, condicionamento, sentido recebido, instituição, mas é um mundo humano, marcado, precisamente,

pela presença do homem ao-mundo e no-mundo (REZENDE, 1990, p. 36).

Sobre o mundo Capalbo (2008) entende que não é a junção de coisas extensas e físicas, e muito menos a totalidade dos objetos constituídos pelos homens ao longo da História. Para ela o mundo é aquele que se faz fenômeno, que apresenta um sentido que se experimenta e vivencia no encontro das experiências humanas, numa relação de lugar e de tempo, de cultura e de sociedade.

O mundo humano é o “lugar” que o homem habita, é a “paisagem” que ele conhece e na qual convive com outros homens, é a terra em que nasceu e vive, é o lugar no qual se move. É tudo aquilo que o envolve e o cerca no seu espaço vivido, O mundo humano é o de seu “tempo”, da sua época, da sua geração, dos acontecimentos e das situações em que eles ocorrem. É no tempo humano que o sentido se manifesta nos eventos e que se vai articulando na tessitura viva da história. O mundo humano é o mundo da cultura e das civilizações, o mundo das ações significativas e valorativas. O mundo do homem não é apenas um mundo natural já dado, mas é, acima de tudo, o mundo que surge da sua ação intencional, da sua liberdade e da busca da sua verdade (CAPALBO, 2008, p. 145-146).

Assim, tudo o que se sabe sobre o homem e sobre o mundo é graças à contribuição das ciências e esta deve ser posto em parênteses, para que possamos redescobrir a experiência primitiva em toda a sua riqueza. Para Merleau-Ponty (2014), considerar o sujeito como um fenômeno único e singular é deixar de lado o pensamento objetivo que o ignora que percebe. O sujeito da percepção percebe algo e somente ele pode atestar o que percebeu conforme sua experiência vivida e como diria o filósofo “a cada momento como uma re-criação ou uma re-constituição do mundo” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 279).

Se cada um possui uma perspectiva e uma percepção diferente sobre as coisas e sobre o mundo, então, a compreensão e o modo como vemos os outros deveria ser diferente, mas o que leva tais atitudes grosseiras e até violentas em não entender o outro como ele é? Por que não é aceito o contexto de cada indivíduo ser diferente ou singular?

A essas questões Matthews (2006) indica que buscar conhecer e descrever as pessoas através de algum conhecimento é uma perspectiva que não valoriza a observação, mas algo que é muito objetivo. Mas, o sujeito da percepção se reporta a realidade através da experiência do perceber, tal como ela é, e essa realidade percebida é apenas fenomenal na medida em que ela é a apreensão daquilo que aparece. A consciência, em certo sentido, cria um mundo percebido, e, em outro sentido, não. O mundo que percebo é, em certo sentido, o meu mundo, portanto diferente do mundo percebido por outra pessoa e através da narrativa de cada

adolescente poderemos descrever cada experiência de mundo vivido. Como visto, se o mundo que percebo é diferente do mundo que o outro percebe, portanto a visão e a experiência de mundo é diferente para cada um, e será diferente também devido a sua percepção que cada sujeito tem de mundo.

Porém, não fomos educados para a compreensão da percepção humana, como afirma Merleau-Ponty (2014, p. 279) “o pensamento objetivo ignora o sujeito da percepção”, porque nos é dado um mundo inteiramente pronto, cujos acontecimentos são por mera causalidade e não haveria a necessidade de uma recriação ou uma reconstituição do mundo como aponta o filósofo:

E todavia permanece verdadeiro que o próprio intelectualismo se dá ao mundo inteiramente pronto. Pois a constituição do mundo, tal como ele a concebe, é uma simples cláusula de estilo: a cada termo da descrição empirista acrescenta-se o índice “consciência de...”. Subordina-se todo o sistema da experiência – mundo, corpo-próprio, eu empírico – a um pensador universal encarregado de produzir as relações dos três termos. Mas, como ele não está envolvido no sistema, as relações continuam a ser aquilo que eram no empirismo: relações de causalidade desdobradas no plano dos acontecimentos cósmicos (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 280).

E sob essa perspectiva da fenomenologia de Merleau-Ponty, a nossa consciência passa a ter um novo significado; ela é definida como percepção, e já não há mais separação e oposição entre o que sentimos e pensamos no ato de perceber as coisas. O mundo passa a ter sentido quando nossas experiências constituem a fonte de todo o conhecimento, sendo este adquirido no próprio mundo. Assim, o mundo existe ao nosso redor e só passa a existir realmente para nós quando damos um sentido a ele, quando estamos atribuindo sentido e significados através do conhecimento que adquirimos dele por meio de perspectivas, ou seja, a partir de varias possibilidades ou ângulos de apreendê-lo, dependendo de nossas experiências de mundo. E oferecer um mundo, como diz Merleau-Ponty “objetivista”, a um adolescente que está em plena formação humana é ignorar que sua consciência está continuamente voltando-se para o mundo e buscando, através da essência, um contato mais direto e profundo com a existência ou, por outras palavras, com o mundo.

Dessa maneira Rezende (1990) entende que o homem não é o mundo, o mundo não é o homem, mas um não se concebe sem o outro. Por outro lado, tanto o homem como o mundo continuam sendo percebidos, cada um a seu modo, como uma estrutura, e segundo Merleau-Ponty, o fenômeno é, uma estrutura de estruturas e o que faz essa junção existencial do

homem e do mundo “é a intencionalidade, como visto anteriormente, experiência fundamental de um ser-aberto-ao-mundo” (REZENDE, 1990, p.36).

Assim, entende-se que o mundo que cada adolescente percebe é um mundo significativo e os significados que se tem são aqueles que cada sujeito vê nele. E o que é significativo e tem significado para mim é o que configura a visão de mundo para mim. O que dá sentido ao mundo daquele que percebe são seus significados que estão inter-relacionados entre os elementos. Porém, é bom salientar que o mundo não é puramente o meu mundo e os significados dos objetos nele não são significados que eu crio, mas são significados que eu encontro. Por conseguinte, o sujeito perceptivo faz a experiência de mundo com seus elementos porque encontrou significado nele, e esse significado faz parte de seu mundo. E o sentido da existência humana é o ser-no-mundo, no qual não existimos separados do mundo de nossa experiência, somos parte dele.

Somos, então, esta parte característica do mundo, em virtude de sermos conscientes dele. Para Matthews (2010), a experiência subjetiva que emerge do sujeito é incompatível com a visão científica do mundo, que tem uma perspectiva definida; a visão que cada sujeito possui é uma particularidade de não estar em nenhum lugar definido, porque nos acompanha e pode estar em todos os lugares. Portanto a visão subjetiva é o olhar livre que olha para o mundo de maneira não limitada por qualquer perspectiva individual.

Para Merleau-Ponty (2014), o sujeito possui a experiência dele mesmo, da sua consciência do que é, e a partir dessa experiência que se tem acesso a todas as significações de linguagem, e é justamente ela que faz com que a linguagem diga algo para nós. Portanto, compreender os adolescentes sendo eles sujeitos perceptivos constituídos de sentidos e carregados de significado em suas experiências de mundo e da vida sob o olhar da fenomenologia de Merleau-Ponty é o que nos ajuda a ampliar esse olhar. Por meio dessa perspectiva, vamos ouvir e explicitar a narrativa dos adolescentes de cada instituição de ensino e como cada educando se posiciona e a percepção de cada um acerca do fenômeno *bullying* em suas vidas. Ao revelarem seu mundo, eles se revelam com significações e suas experiências de mundo são as expressões primeiras, e a ciência ou o conceito do fenômeno *bullying* é a expressão segunda.

Portanto, expressar o significado que os adolescentes têm sobre o fenômeno *bullying* e como ele se manifesta para cada ponto de vista no contexto em que está inserido e nas suas relações é o objetivo desta investigação e o que nos interessa. Assim, Caminha (2012) destaca que a perspectiva fenomenológica deve se ater à descrição das experiências que temos do mundo, a fenomenologia é centrada na noção de sujeito, ele é concebido e situado no mundo,

e é a partir da experiência perceptiva que se dará a ressignificação do sujeito e a experiência concreta passa a ser mais importante do que as teorizações abstratas.

O projeto fenomenológico consiste em descrever o processo que faz da percepção de se perceber o mundo. Acreditamos que a narrativa dos adolescentes e suas experiências da percepção proporcionam uma abertura para aquilo que aparece, como afirma Caminha (2010), o sujeito se percebe presente no aparecer daquilo que descreve, e não descreve o perceber das coisas, mas a descrição de se perceber na sua percepção. Pela percepção que se tem uma comunhão com o mundo que é originário de nossa condição, pois está encarnada em nós, e jamais se romperá esse vínculo. Trata-se, principalmente, da experiência de nossa afinidade, cujo elo jamais se corta. Portanto esse ponto que se levanta aqui não é somente de um ponto de vista fenomenológico, mas, especialmente, sob uma perspectiva essencialmente pedagógica.

Para Santos (2003) muitas teorias buscam decifrar, entender e explicar a adolescência, mas é necessário procurar compreender a adolescência como um momento existencial, que como os outros, têm suas particularidades e sua importância de ser presente no mundo e perceber como os adolescentes vivenciam suas subjetividades no fenômeno *adolescer*. Os conceitos e teorias podem iluminar o olhar lançado sobre a realidade, mas por ser limitada, torna-se insuficiente para dar conta da experiência vivida do adolescente. O adolescente é um ser cuja intimidade não se desvenda facilmente, e não precisa ser explicada, mas compreendida e respeitada.

Afirma ainda, que é necessário pensar o adolescente partindo dele próprio, e a reflexão fenomenológica pode ser um valioso caminho para a compreensão da vivência desses sujeitos. De modo que se busca o sentido que o próprio adolescente atribui a sua experiência, buscando outro olhar sobre a questão e tendo o discurso do próprio adolescente a referência para se compreender este fenômeno, sem a intenção de enquadrá-lo em modelos pré-estabelecidos segundo a autora.

Pensar a adolescência fenomenologicamente significa pensar o ser no mundo e refletir como é que o sujeito se percebe inserido neste mundo. A consciência que temos do mundo não é igual à percepção que outros sujeitos têm dele. Percepção segundo Merleau-Ponty (2014) não é receber passivamente as representações dadas e prontas a interpretá-las. É manter um contato direto com o mundo, contato que vai tomando forma na medida em que nos envolvemos mais ativamente em nossa volta. Para a fenomenologia somos partes de um todo no mundo, não estamos desconectados ou separados. O sujeito que percebe o mundo não

está fora dele, pois faz parte deste todo, podendo assim perceber o mundo e seus objetos e, portanto, dar um sentido e significado às suas experiências vividas.

Portanto é válido retratar o adolescente em suas alegrias, angústias e singularidades, o sujeito que percebe que possui seu ponto de vista específico sobre sua experiência de mundo, acerca de sua perspectiva, o sentido e o significado das coisas que se dá através da interação e o percebido inevitavelmente como um todo estruturado e com sentido, como afirma Matthews (2010).

Quando o adolescente interage com o mundo está dando um significado para essas coisas, ou seja, certo sentido, que não se origina em sua mente e nem no próprio mundo, mas no espaço entre ele e o mundo. No momento em que nos envolvemos diretamente com alguma coisa e colocamos nosso interesse nela, então tem um significado que vai moldando a nossa atitude devido ao nosso envolvimento com ela. Se nós existimos como existimos, então o mundo e seus objetos têm seu sentido porque damos sentidos a eles e estamos, inegavelmente comprometidos a eles e fazemos parte deles porque existimos como existimos. Agimos no mundo e nos movemos no mundo e fazemos usos dos objetos que estão mundo, reagimos emocionalmente dependendo das situações e buscamos situações para modificá-los.

A reflexão da adolescência, por meio da perspectiva fenomenológica, jamais será completa ou acabada, visto que o fenômeno nunca se esgota, já que a própria existência humana é um constante vir a ser. Porém, ao dar voz aos próprios adolescentes que só podem falar de suas experiências específicas, entramos em contato com suas singularidades e podemos perceber o encanto da diversidade, das várias possibilidades de ser e estar no mundo.

Entende-se que a tentativa de se conceber o adolescente sob a perspectiva de algo pronto, dado, generalista, determinista, como algo natural, não seria possível, como dito anteriormente, pois o sujeito que percebe, percebe com seu corpo e com seu mundo. Pois, o sujeito que percebe não é um ser pensante que nota uma qualidade, nem um meio adormecido; como diria Merleau-Ponty (2014), “é uma potência que co-nasce em um certo meio de existência ou se sincroniza com ele (p. 285).

O ser e estar no mundo significa que a existência não é isolada, é uma experiência de intersubjetividade, de comunicação entre as pessoas, de modos de relacionamento interpessoal. Cada sujeito, individualmente constrói a sua história de vida com a história do grupo em que está inserido, e esse processo de construção social não se faz só, se dá através de diversos contextos e interações constantes. Acreditamos que são nestes contextos que os

adolescentes constroem suas relações de maneira própria de ser e agir, com trocas e aprendizagens e relações diversas com as várias experiências da vida.

Acredita-se que os adolescentes fazem a compreensão do mundo e do outro nele mesmo, embora o outro sendo o seu semelhante, não é o seu igual, são questões da diferença e da identidade. Capalbo (2008) afirma que o nosso semelhante é um alter ego, alguém muito próximo, em que se pode confiar tanto quanto a si mesmo e na experiência da existência é também a da coexistência. Dessa maneira, entendemos que o sujeito em sua experiência da sua existência apreende o outro nele mesmo pela experiência de percebê-lo, de vê-lo, de tocá-lo, ouvi-lo e isto é pelo seu corpo, nos gestos, o seu comportamento, a sua linguagem, a sua ação, etc. E Merleau-Ponty (2014) indica que a compreensão do outro se dá pela mediação do seu corpo e do seu comportamento significativo e expressivo.

Então, entende-se que o sujeito faz essa apreensão do outro nele mesmo por um sentimento interior que Husserl denomina como empatia. É, por isso dizer que o sujeito compreende empaticamente o que se passa com o outro sem necessariamente viver o que outro está vivendo. A empatia é um sentimento pessoal que pode ser experimentado por todos nós, mas esse sentimento não é, obrigatoriamente, igual para todas as pessoas.

O grau de empatia vai variar de acordo com o grau de disponibilidade pessoal e de envolvimento que se tem, e que não é, forçosamente, igual para todos. A empatia permite a compreensão do sentimento do outro – é um modo de relacionamento entre as pessoas que permite o encontro e a convivência humana (CAPALBO, 2008, p. 140).

Logo, percebe-se que é na relação com o outro, na intersubjetividade, que o sujeito pode se abrir para o mundo, perceber a presença do outro nele e, ao mesmo tempo, ver-se limitado por ele, abrindo assim uma possibilidade de se singularizar em tantas outras. Essa coexistência tem como relação o sentimento de união, comunidade, reciprocidade, solidariedade, irmandade, respeito mútuo, liberdade, acolhimento, pluralismo, cidadania. E o oposto é a não-existência em comum ou a ausência de compreensão empática que são geradoras de desunião, falta de solidariedade, a indiferença, homofobia, xenofobia, dominação, violência, desrespeito à liberdade e o totalitarismo. Assim, o adolescente experimenta em sua vida cotidiana a concretude dessa dupla dimensão a coexistência e a não existência, a dimensão tensional e antagônica.

Para Nóbrega (2005), o eu sob a perspectiva racionalista é deslocada do centro, onde o sujeito que é representado pelo *cogito*, ou seja, o eu penso, para uma perspectiva sensível, expressa no corpo e na motricidade. A autora entende que nosso corpo não uma massa

material e inerte, mas o lugar de nossas ações originais, e desta maneira a educação ainda negligência esse olhar sobre o corpo. A originalidade do educando, do adolescente, do ser no mundo está no corpo próprio.

O ser no mundo refere-se ao homem em sua unidade existencial, onde não há separação entre o psiquismo e o biológico e onde o humano ultrapassa os níveis sincréticos (instintos) e amovíveis (sinais), tornando-se simbólico. Nessa perspectiva, o corpo não se coloca como objeto, ele é o próprio Ser, em sua identidade e expressão original. O domínio simbólico, propriamente humano, habita a unidade do corpo (NÓBREGA, 2005, p. 62).

Alvarenga (2014) aponta que só é possível vislumbrar essa realidade através do abandono das concepções transformadoras da biologia e da fisiologia a respeito do corpo, “pois é o corpo enquanto fenômeno expressivo que revela uma camada existencial insondável para o pensamento objetivo, a qual permite fazer da subjetividade uma intersubjetividade” (ALVARENGA, 2014, p. 245). O viver não é tão somente possuir células vivas, organismo biológico, estruturas neurofisiológicas em funcionamento, tal como as ciências naturais definem a vida corpórea objetiva do homem. O mundo da vida consiste em compreender que viver é conviver e que a educação e principalmente a escola não pode esquecer que, no seu aspecto essencial, a vida do homem consiste em conviver em liberdade e em conquistar os bons valores.

Assim sendo, nessa dupla dimensão entendemos que o adolescente possui a liberdade de poder-ser quem ele é, ou seja, a possibilidade que, para chegar a ser, deve empenhar-se e ter consciência de sua existência de Ser para tornar-se concretamente um dever-ser. Sem a liberdade de ser quem ele é de fato o adolescente não experencia a dimensão ético-existencial. Portanto, a presença do outro é vivenciada a partir de um *cogito* pré-reflexivo que, por situar o Ser no mundo, abre-o para a existência intersubjetiva.

Pode-se dizer que a intersubjetividade é uma condição da vida social que permite a partilha dos sentidos, dos conhecimentos e experiências entre os sujeitos. Isso acontece porque é através da intersubjetividade e do seu papel mediador no círculo das indagações e afirmações que a comunicação é possível. Assim, compreende-se que esse conceito está diretamente ligado com a questão de saber como é que nós resolvemos as nossas diferenças, atravessamos as divisas de nossos pensamentos pessoais e compartilhamos as nossas subjetividades com os outros.

Por isso, o corpo vivido, em suas múltiplas formas de expressão, seja no ambiente familiar, na escola, enfim, em todas as relações ou práticas sociais, não é um objeto ou uma casca exterior do ser, mas sua autêntica e única forma de expressão. Dessa maneira entende-se que o modo de ser de uma pessoa e como ela se coloca no mundo é originalmente dela e se faz necessário dessa consciência de que cada ser é subjetivo, intersubjetivo e sensível e, nesse sentido reflete a respeito de suas ações em relação a si, ao outro e às coisas.

Contudo, interpreta-se que o outro não deva ser concebido como uma coisa entre diversas coisas, não deve ser constituído por um olhar objetivado e determinado, senão as relações intersubjetivas entre os seres tornam-se bastante problemáticas por desvalorizar a percepção do outro. E para que o outro possa ser concebido em sua integridade física, mental e espiritual se faz necessário conceber o outro para além de simples consciência de existir, mas é necessário levar em consideração sua encarnação em uma natureza e sua situação histórica.

A proposta do trabalho foi de como desenvolver uma pesquisa educacional com abordagem qualitativa e com o intuito de descrever as experiências vividas de adolescentes sobre o fenômeno *bullying* na escola. Por meio das narrativas descobriu-se o ser sujeito que tem a capacidade de criar, de perceber e compreender e atribuir significados e isso tudo é acrescido e desenvolvido nas relações intersubjetivas. Pode-se dizer então que a intersubjetividade é uma condição da vida social que permite a partilha dos sentidos, experiências e conhecimentos entre os indivíduos porque é através dela e do seu papel mediador no grupo de discussão de perguntas e respostas que a comunicação é possível. Assim, partilhamos com os outros o que temos e sabemos por meio de nossa percepção, do real vivido, e tentamos resolver as nossas diferenças, ultrapassamos nossos pensamentos pessoais e compartimos nossa subjetividade e intencionalidade com os outros. A descrição dos percursos metodológicos será abordada na seção a seguir.

4. OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O critério de escolha da faixa etária dos investigados originou-se por meio de um piloto de entrevistas realizado em março de 2016, com jovens na faixa etária dos 17 anos, em um seminário religioso do município de Aracaju, onde foram efetivados detalhes do planejamento a partir das indicações vindas do referencial teórico. Este piloto serviu para a compreensão de todas as etapas das entrevistas e a preparação para sua realização com menor margem de erro. Portanto, as etapas previstas foram efetuadas e foi possível afirmar que seria uma interessante pesquisa relacionada a esta idade entre os adolescentes.

Entretanto, a entrevista piloto concretizada não foi transcrita devido a uma tentativa de transferência dos dados da filmadora e do celular, que foram equivocadamente apagados. De todo modo, esse processo foi útil para a produção de uma pesquisa com adolescentes nesta faixa etária e também na reformulação das perguntas e a preferência pelo tipo de investigação distinguiu-se ser a indicada.

A realização do piloto se deu por meio de uma indicação confiável e segura, que atua no seminário como professor, e que as portas seriam abertas para a realização das entrevistas, entretanto, teria que aguardar a autorização dos responsáveis pelo seminário para que se pudesse ter um contato mais próximo com esses jovens.

A escolha desse local, para o piloto, se deu pelo fato de algumas instituições da rede não permitirem a investigação em seus ambientes e dessa maneira a opção pelo ambiente religioso que prontamente abriu as suas portas, ressalta-se que para esse ensaio contou-se somente com jovens do sexo masculino.

As entrevistas ocorreram em uma sala de estudo onde já estava tudo arrumado com *slide*, caixa de som para amplificar o áudio do filme e lousa com pinceis. Iniciou-se pontualmente por volta das 15h00min, e na sala estavam onze jovens dispostos em carteiras na posição de semicírculo. Antes de dar o início foi pedido para que todos se apresentassem como uma forma de acolhimento e posteriormente alguns comentários a respeito da investigação e a necessidade de se filmar e gravar a narrativa de cada um. Ficou claro que a investigação era um piloto e receberam os agradecimentos por estarem contribuindo com a pesquisa. O papel de mediador seria o de tentar garantir que todos pudessem ter a vez de falar. E por último ficou combinado que cada um poderia falar exatamente o que estavam pensando após o estímulo dado, e que não se preocupassem com o mediador ou que os outros pensavam. Estavam todos ali para trocar opiniões.

Ficou acertado que toda a entrevista estaria segura e sigilosa que ninguém daquele seminário iria ter acesso ao material e também ao que foi discutido naquele grupo. Percebeu-se que esse era o temor deles em pensar que o que fora dito e narrado pudesse vazar principalmente para os superiores e dessa maneira sofrer alguma repreensão.

Após assistirem ao estímulo (Filme “Bullying: Provocações sem Limites⁵”), iniciou-se as entrevistas com cinco perguntas (ANEXO 2) e percebeu-se por meio do relato de cada um que naquele ambiente do seminário eles convivem com alguns tipos de brincadeiras que são caracterizadas por apelidos relacionados às características físicas como: estatura, peso, cor da pele, corte de cabelo e a maneira de se expressar e de ser.

Percebeu-se que ao longo das entrevistas alguns estavam tensos, mãos que se apertavam e dedos que se entrelaçavam, pois havia um ambiente carregado, um receio e certo constrangimento em expor algumas atitudes que talvez alguns não gostassem. Constatou-se também que três jovens não se pronunciaram de maneira nenhuma, estavam com a fisionomia fechada e se mantiveram assim até o final.

Dessa maneira, ao ouvir os relatos desses jovens, foi identificado que o local onde estudam não está imune às brincadeiras depreciativas em relação ao corpo e de conotações sexuais. No entanto alguns relataram que não se importavam com certas brincadeiras desde que não fosse algo que trouxesse constrangimento, principalmente relacionados à sexualidade.

Através do emprego desse método para investigar as relações e as narrativas dos adolescentes sobre assuntos como o fenômeno *bullying*, alguns pesquisadores, como Flick (2004), sugerem ser mais apropriado empregar a dinâmica de um grupo discutindo tópicos que contrasta com uma situação da narração em forma de monólogo. Para o autor, quando se

⁵O Filme Espanhol do diretor Josetxo San Mateo que estreou no Festival de Málaga de Cine Español em abril de 2009 e chegou aos cinemas espanhóis em outubro do mesmo ano. Conta a vida de um jovem chamado Jordi, que sofre *bullying* por ser inteligente, rápido nas respostas e que se torna o primeiro da sua classe. Magro e desengonçado ele e sua mãe se mudam para um novo prédio para começar uma vida nova devido à morte de seu pai. No começo tudo parece ir muito bem, até Jordi começar a frequentar a nova escola onde vira alvo de piadas e brincadeiras de mau gosto por parte de um grupo de alunos da sua sala. Conhece Nacho um agressor violento de sua sala que o provoca, transformando sua vida em um inferno. Fazendo brincadeiras horríveis como o *bullying* verbal, físico e emocional. O filme mostra superficialmente que o agressor Nacho tem um histórico de violência doméstica, outra característica bastante comum dos agressores. Sarcástico e violento o jovem não tem limites e manipula sua vítima da maneira mais cruel possível. O filme não dá uma atenção especial ao que acontece com os agressores, o que torna, em certo sentido, a moral da história um pouco vaga. Contudo, o filme mostra de maneira clara e chocante a realidade daqueles que sofrem *bullying* e a importância de denunciar tal prática.

emprega uma forma de entrevista padronizada existe um ceticismo quanto a esse tipo de situação, baseando-se em parte, no argumento de certa artificialidade, já que o entrevistado é separado de todas as relações cotidianas durante a entrevista. Acrescenta ainda que “a interação na entrevista padronizada não se compara, de forma alguma, às interações cotidianas” (FLICK, 2014, p. 124).

Neste sentido, a utilização da entrevista tipo grupo focal é a tentativa de contextualizar ainda mais os dados obtidos e criar uma situação interativa mais próxima da vida cotidiana e que permite o encontro do entrevistador ou mediador com o entrevistado ou narrador. A entrevista tipo grupo focal é uma entrevista com um pequeno grupo de pessoas sobre um tema específico.

A investigação nos ambientes escolares foi realizada por meio do método qualitativo tipo grupo focal com entrevistas semiestruturadas que se dirige à descrição e à interpretação das narrativas e das relações que os adolescentes entrevistados possuem sobre o fenômeno *bullying* na escola. Assim, a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de se compreender detalhadamente os significados apresentados pelos adolescentes entrevistados.

A pesquisa qualitativa sob o pressuposto fenomenológico é uma estratégia de investigação em que o pesquisador identifica a essência das experiências humanas, com respeito a um fenômeno, descritas pelos participantes. O entendimento das experiências vividas distingue a fenomenologia como uma filosofia e também como um método, e o procedimento envolve o estudo de um pequeno número de indivíduos, por meio de um estímulo uniforme (um filme), estuda-se e interpreta-se o impacto dessa provocação sobre os entrevistados, utilizando para isso um guia de entrevista com questões semiestruturadas.

Compreendeu-se, neste contexto, a pesquisa educacional como uma ação intencional e metodologicamente estruturada na busca de uma resposta para uma pergunta previamente elaborada, procurou-se atribuir sentidos ao cotidiano, interpretando e dando significados às histórias as experiências vividas. Logo, não só o diálogo assume função primordial, mas também, a garantia das reflexões sobre as vivências relatadas. Utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa, como visto anteriormente, por entender ser a mais adequada a esse tipo de investigação. Sua característica principal é o estudo descritivo que enfatiza a interpretação de um contexto e a descoberta de novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo.

A pesquisa descritiva tem como a finalidade descrever as características de um fenômeno. Uma de suas particularidades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. Daí cabe ressaltar a

apropriação desse método de pesquisa, pois o fenômeno social do *bullying* se encontra em segmento de variados tipos de pesquisas.

A investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação dos dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos baseiam-se em dados de texto e imagem, têm passos singulares na análise dos dados e se valem de diferentes estratégias de investigação (CRESWELL, 2010, p. 206).

Para Flick (2004), citando Patton (1990), os grupos de foco devem ser formados por oito a onze pessoas que efetivamente participam da entrevista por um período de 30 minutos a duas horas. O entrevistador deve estruturar e moderar os procedimentos que são diferenciados, precisa, portanto, ser flexível, objetivo, enfático, persuasivo e um bom ouvinte. O objetivo aqui deste procedimento significa basicamente a mediação entre os diferentes participantes. A entrevista tipo grupo focal é uma técnica qualitativa de coleta de dados altamente eficiente, que proporciona alguns controles de qualidade sobre a coleta de dados, tanto que alguns participantes tendem a controlar e compensar um ou outro, eliminando, assim, opiniões falsas ou radicais. E segundo o mesmo autor é fácil avaliar até que ponto existe a opinião compartilhada, relativamente consistente entre os participantes.

Entretanto, existem limitações no emprego deste método, pois segundo o autor supracitado, na interpretação dos dados geralmente ocorrem problemas devido às diferenças nas dinâmicas dos diferentes grupos e também as dificuldades de comparação dos grupos e de identificação das opiniões e visões dos membros individuais do grupo dessas dinâmicas. Aponta ainda que, em virtude de um grande esforço para condução, gravação, transcrição e interpretação das discussões em grupo, seu emprego faz sentido principalmente no caso das questões de pesquisa que foca especialmente nas dinâmicas sociais da geração de opiniões em grupos. E as tentativas de se utilizarem discussões em grupo como uma forma de economia nos gastos com entrevistas individuais que reúnam várias pessoas de uma única vez revelam-se menos eficazes. Portanto, Flick (2004) descreve que em geral esse método é combinado a outros, como por exemplo entrevistas ou observações individuais adicionais.

Assinala ainda outros pontos fracos do método, como o número limitado de questões com as quais é possível lidar e os problemas relacionados às anotações durante a entrevista. Portanto, faz a sugestão do emprego de duplas de entrevistadores, um dos quais ficando livre para documentar as respostas enquanto outro administra a entrevista e o grupo. Salienta ainda

que, o grupo focal é, na verdade, uma entrevista. Não é uma discussão. Não é uma sessão para resolver um problema e tampouco um grupo de tomada de decisões.

Contudo, a literatura nos dá um breve panorama e fornece algumas sugestões para a condução do grupo focal. Por exemplo, na formação dos grupos o ideal e o mais apropriado para se trabalhar são com grupos mais heterogêneos possíveis, para, então, conduzir um segundo conjunto, de grupos mais homogêneos. Os grupos focais podem ser entendidos e utilizados como simulações e conversas cotidianas, ou como método quase naturalista para o estudo da geração das representações sociais ou do conhecimento social em geral.

Para Flick (2004) os grupos focais geram discussão, expondo, assim, tanto os significados representados pelas pessoas no assunto discutido, como na maneira pela qual elas negociam esses significados. Os grupos geram diversidade e diferença, dentro ou entre grupos, e, por isso, revelam a natureza da problemática dos argumentos cotidianos. Para que isso aconteça o autor vê na conduta do entrevistador ou mediador uma pessoa flexível, objetivo, persuasivo, enfático e bom ouvinte. A objetividade, aqui, significa essencialmente a mediação entre os diferentes participantes.

Os adolescentes envolvidos nesta pesquisa são oriundos da rede de ensino pública federal de Sergipe. A instituição mencionada na pesquisa oferece e promove a educação profissional, científica e tecnológica e dessa maneira contribui para o desenvolvimento socioeconômico e cultural de seus educandos. Tem por objetivo ministrar educação profissional técnica de nível médio, priorizado na forma de cursos integrados, àqueles oriundos do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos. É significativo mencionar que a instituição visitada antes e durante a coleta conta com uma boa infraestrutura, como: sala para multimídia e sala de aula com projetores de *slide*, quadra para aulas de educação física, equipe técnica, biblioteca e secretaria, sala de informática, refeitório, cozinha e sanitários, lanchonetes, caixas eletrônicos e seguranças. A instituição conta ainda com quadro de funcionários concursados como: diretor, diretor adjunto, secretária, coordenadores, professores, auxiliares administrativos educacionais.

Os participantes da pesquisa são adolescentes com idade entre 14 e 16 anos, matriculados na instituição e participantes do grupo focal. Neste estabelecimento pôde-se constatar que boas partes dos educandos se deslocam de suas cidades de origem para concluir seus estudos e acabam por residir em casas de parentes. As escolhas desses jovens por esse instituto se justifica por buscarem melhores condições de ensino e aprendizagem. Alegam em seus discursos que tal sistema de ensino possui professores mais bem preparados e oferece muito mais recursos.

E para fazer parte do grupo de discussão tipo grupo focal, ficou estabelecido entre direção da escola e pesquisador que o critério das escolhas ou seleção dos interessados sucederia através de um convite e breve explanação do objetivo da pesquisa. Aos interessados foram entregues o Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido expondo detalhadamente a pesquisa, para que por meio da autorização dos pais ou responsáveis, eles pudessem contribuir com o estudo.

A coleta de dados foi precedida por meio de um guia de entrevistas semiestruturadas, por concordamos com Flick (2004) que o uso consistente de um guia da entrevista aumenta a comparabilidade dos dados, e sua estruturação é intensificada como resultado das questões do guia e assim vemos a vantagem da utilização desse método. Segundo o autor se os enunciados sobre o assunto forem os objetivos da coleta de dados, a entrevista semiestruturada será a maneira mais econômica. Assim, entende-se por esse tipo de entrevista como uma ferramenta indispensável na medida em que contextualiza a experiência vivida dos sujeitos, suas percepções, seus posicionamentos, suas crenças e valores e, portanto, interpretar, descrever os diversos pontos de vista subjetivos em diferentes grupos de adolescentes.

Foi formulado um roteiro de entrevistas semipadronizada para que os entrevistados pudessem se expressar espontaneamente ao responder a cada pergunta aberta após o estímulo dado. As questões que formaram as entrevistas semiestruturadas referiram-se a: identificação pessoal de cada um ao contexto do *bullying* escolar, causas e efeitos do fenômeno *bullying* na escola e o posicionamento de cada entrevistado acerca de presenciar, de ter sofrido ou de praticar tal ato.

Previamente procurou-se dialogar antes com diretores, coordenadores e professores e depois com os alunos sobre a questão de que como os adolescentes se percebem frente a uma brincadeira social e ao *bullying*. Dado o parecer positivo do corpo gestor e docente das unidades escolares iniciaram-se os trabalhos após o convite feito às turmas do ensino médio e o retorno da autorização assinado pelos pais ou responsáveis. Agendado o dia foi feita a coleta em uma instituição pública federal de Sergipe no período da tarde onde o professor de Educação Física cedeu duas aulas seguidas para que pudesse ser feita a coleta de dados com os entrevistados, e a primeira parte dessa coleta consistia em ver um filme, como mencionado anteriormente, e no segundo momento um grupo focal em que seriam gravadas e filmadas as entrevistas.

Percebeu-se que alguns alunos presentes no grupo focal se mostraram com certa desconfiança, apesar de serem da mesma turma dentro de uma sala de aula há diversos grupos e muitos não se relacionam. Constatou-se que enquanto alguns adolescentes narravam, outros

muito discretamente riam, com a cabeça faziam gestos de negar ou aprovar, alguns cochichavam, outros preocupados com o celular e com que iam dizer. Foi percebido também que estavam tensos, pés e pernas sempre em movimento inquietos, unhas sendo roídas e a preocupação deles em se expor por meio das narrativas. Outro fato que chamou atenção foi a presença menor da figura masculina no grupo investigado, a adesão maior foram das adolescentes que de imediato se prontificaram a ajudar e a relatar suas experiências vividas.

O número de adolescentes entrevistados foi limitado em onze alunos por escola, de modo que a investigação dos dados tivesse tempo hábil para um melhor critério de interpretação e elaboração dos resultados.

4.1 – ENTREVISTAS E DESCRIÇÃO DAS NARRATIVAS

Aqui procurou-se registrar o posicionamento dos adolescentes, uma vez que eles apresentaram suas percepções acerca do estímulo dado e suas experiências vividas, que por certo através das narrativas foram carregadas de significados. Deixaram-se à mostra suas emoções, inquietudes, inclinações, suas histórias, desencantos e perspectivas, exibiram percepção sobre si, sobre seus pares e sobre o ambiente escolar e expuseram seu olhar sobre como a escola vem lidando com o fenômeno *bullying*. As entrevistas mostraram-se reveladoras, são falas de relevância únicas onde se revelou o ser humano, cujo momento da vida destes está em plena e constante construção de si, amadurecendo a cada etapa da vida. Nesta pesquisa viu-se adolescentes que se mostraram como os humanos que são, descreveram suas fragilidades, vaidades, desejos, suas inclinações, enfim, vivências carregadas de variados sentimentos e percepções.

Buscou-se captar e descrever a essência dessas narrativas com certa fidelidade, expondo assim a experiência vivida e a percepção sobre fatos que foram emergindo durante as entrevistas. No entanto, alguns depoimentos ficaram extensos e optou-se em não reduzi-los, para não perder posicionamentos tão significativos e não anular tais experiências. Esclarecemos ao leitor que estamos preservando a identidade dos adolescentes por questões de sigilo.

Assim, procurou-se trilhar sob a perspectiva fenomenológica as experiências vividas dos adolescentes, trazendo a experiência da percepção para direcionar a pesquisa. Esse processo permitiu a busca de respostas aos objetivos propostos, permitindo dialogar com um referencial teórico que oferecesse possibilidades necessárias à compreensão do objeto de

estudo delimitado, dessa maneira, pode-se destacar o que pareceu sensível à consciência perceptiva dos adolescentes.

Dessa forma, ao descrever a percepção, o posicionamento de cada adolescente, propõe-se que o leitor entenda que a descrição dos dados não é uma retomada explicativa do objeto como algo sem vida, ao contrário, é a recuperação daquilo que foi e é vivido. Recuperar um pensamento que procura o contato constante e relacional com a vida e através da narrativa exterioriza vários sentidos, de forma recíproca com o mundo percebido.

- Narrativas acerca da percepção dos Adolescentes

Durante as entrevistas foi direcionado algumas perguntas que abordassem a visão dos adolescentes sobre o fenômeno *bullying* na escola, cujo local passam boa parte de seu dia com outras pessoas, sejam outros alunos, professores, funcionários, coordenação, direção, enfim, com outras pessoas que, como eles, percebem de alguma forma o mundo escolar no qual estão inseridos.

Para abordar a percepção dos adolescentes no que diz respeito às relações e experiências vividas direcionamos as perguntas⁶ durante a entrevista para descrever seus posicionamentos diante dos temas abordados. Dessa maneira entendemos que o ser adolescente se reconhecendo como humano aberto ao mundo, situado, porém livre para atualizar-se na dimensão do tempo vivido. Então, o sujeito como ser inserido no mundo na visão fenomenológica significa para ele assumir toda sua complexidade, revelando o humano e sua expressividade. Nesse sentido, nossa pesquisa busca interpretar o vivido por ele mesmo em suas relações consigo e com outro e as repostas foram as seguintes:

Escola Pública Federal: Grupo A

“O que você percebeu com a mensagem do filme? O que você entendeu sobre o que assistiu? O que tratou o filme?”.

“Tipo... eu percebi muito foi a informação das pessoas do que é o *bullying*... o que tava acontecendo... e até mesmo tipo... a menina falou talvez seja a sua culpa... como é a culpa dele do que estava acontecendo... não é a culpa dele... ele não fez nada... e também tipo... as pessoas não estavam ligando com o que estava acontecendo... ih...eh... eu não sei se é porque... eu sou meio fria... mas tipo.. ih não porque era um filme... ele poderia ter

⁶Verificar anexo 2.

denunciado... foi tipo uma série de agressões e até tentativas de assassinato... foi muito grave... ih ele era muito ansioso... não procurou ninguém... muito acanhado... ele correndo muita gritaria... tipo eu fiquei... o que tá acontecendo... eu fiquei muito surpresa... tipo eles exageraram mesmo no filme com o *bullying*” (Aluna 2).

“Mas eu acho que não foi nem muito a questão por ele não ter denunciado é porque ele tinha medo de novas agressões... piores ou até mesmo de ser assassinado... porque muita das vezes eles quase mataram ele... ele tinha medo que isso acontecesse... essas torturas... tinha medo que continuasse e aumentasse... ele tinha medo de denunciar... eles falaram se você me denunciar vou quebrar a perna do seu cachorro novamente... e você me denunciar vai acontecer com você e pior... e isso trazia um medo nele e aquilo fazia com que ficasse calado... e tinha medo que acontecesse coisas piores... com o que já estava acontecendo... e como ninguém compreendia ele... ele achava, tem alguma coisa errada comigo... porque ninguém está percebendo nada... você já pensou assim... não... se só eu estou achando isso errado... então o erro está em mim... o resto do mundo está achando tudo certo... então o pensamento errado é o meu... o erro é meu e não deles... esse era o pensamento que eles tinham... o medo... sabe... deles não estarem se importando... acho que ninguém vai ligar se eu não denunciar... ninguém vai se importar comigo” (Aluna 5).

“Então, foi por uma brincadeira de mau gosto que ele se matou né... eu acho que ele foi perseguido por ele ser diferente e mostrar ser superior... e ele não denunciou por medo de novas agressões e por medo de sofrer novos ataques” (Aluno 6).

“Então, eu acho que... pausa...risos... eu acho que... me fez... ficar muito indignada... até porque eu presenciei muita cena de *bullying* e como a (Aluna 6) falou é... às vezes é uma coisa que... no vídeo não falou, uma coisa que eles sabiam...muita gente não tinha ideia do que era o *bullying* e isso é o que mais revolta a gente... porque a gente tenta falar e quer falar, mas tem medo do que as pessoas podem pensar daquilo tudo... então às vezes a gente fica... ah... porque nesse momento ele fez coisas muito graves... até nos pequenos gestos... até um apelido que você coloca aqui fere muito a pessoa... então vai de um gesto pequeno a um gesto muito grande... que vai fazer um transtorno imenso na pessoa... nesse caso ele se matou, mas às vezes pode gerar problemas que não seja tão grave, mas são problemas psicológicos... afeta na educação... afeta na concentração do aluno no colégio... afeta até no esporte e você não consegue nem se divertir... eu já sofri *bullying*... e tipo... quando chegava no colégio eu chegava com medo... eu não queria... eu não queria sair da sala... eu não queria ficar na sala se fosse na minha sala... eu não queria... tipo... porque aquele ambiente era ruim para mim... me fazia mal entendeu... então tipo... eu acho... quanto mais divulgarem... quanto mais a sociedade saber... e não tratar só também... com só a coragem da pessoa... porque às vezes vai de pessoa pra pessoa... e às vezes a maioria das pessoas tem medo... muito medo de demonstrar o que tá acontecendo” (Aluna 11).

“E o pior é que tu vai atrás pra denunciar... a diretora ou a coordenadora... enfim a autoridade que era... simplesmente ignorava o que de fato... a minha escola não tem isso... ah... brincadeiras sempre ocorre... mais a gente trazendo agora como estamos fazendo... não vejo muito assim essas agressões... ah... meio que aprofundadas... mais também... ah... eu aprendi

daqui... eu aprendi dali... muitas das vezes é com crianças... eh... com certeza a criança tá formando o seu psicológico ainda... e aí é aquela coisa que toca em muitas feridas... muitas feridas... ahhh... muitas feridas mesmo... e que a gente não consegue curar... tem vezes que as pessoas não chegam ao suicídio, mas cortam os pulsos... param de socializar-se... não falam com pais... não falam com colegas e o pior de tudo é a autoridade dentro do colégio ignorar aquilo por não ver o que tá acontecendo... mesmo mobilizar e colocar um inspetor aí pra ver se realmente acontece ou não” (Aluna 1).

“Ehhh, eu vi dados que setenta por cento... mais ou menos... das pessoas que começam a praticar certos crimes... sejam os psicológicos... ou é o crime efetuado mesmo... eh... físico... começa com animais... ou seja... aquele cidadão que maltrata o animal... ele já fez isso antes... porque começa com os animais... entendeu... ou seja... aquele se... (pausa) o fato daquele jovem não ter denunciado... tá tendo um prejuízo pra ele mesmo... quanto aquele cidadão que continuar fazendo aquilo... entendeu... porque ele não foi punido... se punindo ele já pode voltar a fazer... ahh... suspiro... a mesma coisa é como se não for punido... e mais uma coisa... eh... acontece que dentro de casa... algumas coisas em relação ao agressor... dentro de casa... por que... porquê uma personalidade de uma criança... se forma ao sete anos de idade... já sabe o que ela vai ser... ela pode até mudar... um pouco... mas sempre vai ter aquilo o que ela se formou quando era criança... entendeu... as vezes o agressor sofreu também esse tipo de *bullying*... e quis descontar isso na pessoa que acha mais vulnerável... acontece também nesta questão de se apresentar no primeiro dia de aula... e a inveja... entendeu... a inveja... o que a gente mais viu... ahh... eles têm uma inveja assim da gente por eles se achar muito bons naquilo... e talvez tenha achado essa forma de acuar ele e conseguiu... entendeu... e ameaçam a gente de ceder o material da gente... a cópia do material... porrada pra passar de ano... se mete a ser o melhor jogador de basquete... entendeu... e também... também em relação ahhh... a ajuda na escola... hoje em dia temos um psicólogo aqui na escola para dar qualquer ajuda... e dar um socorro a esse tipo de coisa... e estamos aqui com um monte de gente com personalidades diferentes... né... então pode acontecer aqui também... mas em relação as outras escolas... rapaiz... já estudei numa outra escola que tinha uma maluca lá que ela não ligava pra nada... essas pessoas não chegam pra buscar ajuda... entendeu... eu acho que... essa forma de eh... essa forma de reintegração social em relação a informação... hoje em dia aqui... a gente vê o *bullying* sendo tratado mais abertamente... a gente vê uns cartazes... pode haver propaganda na televisão... revistas... isso e aquilo... hoje em dia essa temática está sendo mais trabalhada... eu acho que é também uma educação social” (Aluna 4).

“Em relação a isso... muitas das vezes começa a aparecer muitas informações... não se sabe... as pessoas acham que seja uma brincadeira... ah o assunto *bullying*... ah sim... isso é besteira... é brincadeira por que as pessoas não levam a sério... não só pelo fato de uma reeducação quando você ainda é criança e uma reeducação na escola... também em relação a isso... acho... que as pessoas tem que parar e ver o que está acontecendo... ver que *bullying* não é... ah... porque muitos acham que é uma piada... todo mundo conhece como se fosse piada... ninguém leva a sério... por mais que tenha informação... ou... que tenha cartaz... que tenha comercial... coisa do tipo... as pessoas não levam a sério... acham que é brincadeira... porque não aconteceu com elas” (Aluna 8).

“Eh, tinha uma prima que passou por essa experiência... ao invés de enfrentar o problema... ela saiu da escola, né... começou que, jogavam papel nela... ela se sentia acuada... jogavam papel nela... brincadeirinha de mau gosto... ah... você é isso... você é aquilo... eram brincadeiras sem graça...ai ela chorava muito... começava a chorar do nada... e de repente ela saiu do colégio... sem nenhum motivo... ela preferiu fugir do problema do que enfrentar... às vezes acontece isso a pessoa por medo... ou... às vezes em casa já tem problema com pai e a mãe... aí a filha prefere não contar para o pai e mãe... prefere enfrentar o problema sozinha... e acaba piorando a situação dela com relação ao pessoal... eu acho que as pessoas que praticam o *bullying*... praticam por sentir medo... por insegurança... ou simplesmente... sei lá... o que leva a pessoa fazer isso... porquê... o que passa no superior... eu não entendo como uma pessoa não possa sentir pena e trata uma pessoa mal... só por quê... meu... como isso é idiotice... isso é muito ruim... vocês não têm noção... isso é muito ruim... (pausa) risos... vocês não têm noção” (Aluna 9).

“tenho mais algumas perguntas e não podemos nos estender... qual foi a reação de cada um acerca do filme?”.

“Revolta” (Aluna 8).

“totalmente revoltada... teve cenas que eu realmente não acreditava... mesmo sendo menor que o agressor... não ó... partia pra cima mesmo... risos... vendo aquela agressão, menino lá... não podendo fazer nada... eu seria melhor?... mas estaria fazendo alguma coisa... eh... não... foi horrível... foi pior de tudo o que já vi...serio mesmo” (Aluna 1).

“Não sei se minha personalidade assim... mas tipo... eu não conseguiria ficar parada aí... tentaria não deixar fazer o que eles quisessem... sairia correndo... começaria a gritar... com certeza não ia...não ficaria parada... eu não consigo... tipo... tem várias pessoas... tentar me machucar... não fazer nada... pode levar ao suicídio... eu entendo o retrocesso... a pessoa que leva a pessoa ser mais frágil do que a outra... mas eu não consigo... ficar aí... tipo... tudo o que aconteceu... muito horrível” (Aluna 2).

“O que mais me deixou revoltada... é que os amigos dele... que conviviam com ele... as pessoas que puderam observar que realmente... que viram que realmente tinha um problema ali... não perceberam a gravidade... porque perceberam que tinha uma coisa errada... mas não fizeram nada... quando perguntaram para eles... vocês acham que tem alguma coisa acontecendo... eles disseram que não tem... como é que uma pessoa sozinha possui um meio de enfrentar aquele grupo.... ou se as pessoas se juntassem... se unissem com certeza seriam mais fortes do aquele pequeno grupo... mas eles não pensaram nisso... eles só estavam pensando assim... ah... não foi comigo... não aconteceu nada... tudo muito bonito pra eles... eu fico triste por quê você é assim... mas sinto muito eu não posso fazer nada... praticamente foi que eles fizeram... as pessoas que conviviam com ele... estavam ao lado e falaram... eu não sei de nada” (Aluna 5).

“Rapaz, o que eu senti é que parecia um filme de terror... que um filme de terror que muitas vezes tem um final bom... eh... e nesse não... e nesse o menino sofreu à beça, não... porque não quis denunciar” (Aluno 6).

“O cara se revolta chora... isso é muito a realidade... porquê todo dia vê nos noticiários aí... casos de suicídio... pessoas que morrem que matam... por quê estão com raiva... tudo isso também é muito bacana... ehh... como a (Aluna 5) falou... os amigos ficarem calado sem fazer nada... isso mostra que cada um não se importa” (Aluno 7).

“Então eu vou passar para segunda questão... eh... no filme qual dos personagens... eh... você se encaixaria ou você se identifica... você já foi vítima do *bullying* na escola?... já cometeu ou presenciou o *bullying* na escola?”.

“Eu... eu acho que já cometi o *bullying*... fiz questão... risos e protestos... eu acho... risos... eu tenho certeza que cometi... já cometi e já sofri *bullying*... me chamam de comédia... e isso é o de menos... risos” (Aluno 6).

“tudo bem... ok...”.

“Eu acho que já cometi e já sofri também... porquê a gente comete mesmo sem perceber... você chama uma menina tipo... sei lá... ou menino como você falou viadinho... ah seu idiota... sei lá... mas tipo... quando a gente não tem muita intimidade assim com o pessoal do mau... eu acho que quase todo mundo já deve ter cometido o *bullying*... sem perceber a gente cai na inocência... ou os jovens cometem sabendo que é uma coisa mais agressiva... eu não sei se me identifico com algum personagem do filme... tipo... eu já sofri o *bullying*... mas não nesta escala... não nesse tamanho entendeu... também tipo... eu já cometi e já sofri *bullying* sim” (Aluna 11).

“Eh... qual o nome do ator principal do filme... qual o nome dele?” (Aluno 7).

“O nome dele?”.

“É, o nome dele?... risos” (Aluno 7).

“O nome dele é Jordi!”.

“Jordi?” (Aluno 7).

“Isso... o ator principal!”.

Risos...

“Tudo bem... tudo bem... deixa ele falar... por favor”.

“Como foi falado aí... eh... talvez eu tenha já... eh... mas, essa parte do filme... principalmente quando fala do *bullying*... poderia focar mesmo para as crianças de menor idade... porquê tem que dar um estímulo para crianças menores... para conhecerem e denunciarem o *bullying*... eu sofri e denunciei... para a coordenadora da escola o que tava acontecendo... mas ela não fez nada... não fez nada... risos... ela não fazia nada... só mandava a gente pra sala” (Aluno 7).

“Eu acho que... o que eu lembro do *bullying* ehh... era só pelo nome... às vezes eu ligava... às vezes não... nunca tomei conhecimento disso na infância... se eu pratiquei o *bullying*... às

vezes sim... às vezes fiz gente chorar... aí depois eu ficava muita amiga da pessoa... não tinha mais nada ver com ela... ehh... eu perdi... risos” (Aluna 2).

“Assim... nesse sentido podemos saber... o que considerado *bullying*... nesse parâmetro que a pessoa aceita ou não... se é uma coisa... um mexe com o outro... assim... não sei se já pratiquei... se isso for considerado *bullying*... então eu já pratiquei... inclusive com meu irmão pratiquei muito *bullying*... na escola também... já pratiquei... e sofrer o *bullying* já sofri em uma outra escola... por ser um pouco tímida... quando chego em um lugar fico tímida... tudo novo e aí até eu ir me acostumando com o lugar... aí demoro pra me soltar um pouco mais” (Aluna 5).

“Eu já sofri o *bullying*... com certeza já pratiquei, sim... e quando eu sofri o *bullying*... tinha mais ou menos seis para sete anos... e tinha aquelas brincadeiras insuportáveis de criança... ah... você é gordinha... ah... você é nerd... normalmente você aceita de graça... e depois pergunta... opa... o que eu tô fazendo de errado... por que eles estão mexendo comigo... eu não fiz nada de errado com vocês... e por que estão fazendo isso comigo... mas eu fiquei muito... mas muito incomodada mesmo... só que depois eu percebi que não vale a pena... eles fazem isso comigo e eu não denunciei porquê... eu comecei ignorar e pararam de mexer... não foi por isso que pararam... mas enquanto ainda mexiam... eu era o tipo de pessoa... que mesmo fazendo mal... mesmo brincando... eu ajudava algumas pessoas... mesmo no dia seguinte estava sendo zuada pelos outros... assim... se fosse para eu me identificar com alguém do filme... seria com o personagem principal... é como é o nome... é?” (Aluna 1).

“Jordi!”.

“É Jordi... só que não na proporção... porquê ali foi extrapolando bem mais que o limite... não admito num caso a agressão... mas ali era demais para uma pessoa para suportar aquele fardo sozinha” (Aluna 1).

“Eu... risos... então... eu diretamente não me identifico com nenhum personagem... eu acho que já pratiquei o *bullying*... mas não nessa proporção... e sofri, mas não nessa proporção... foi mais uma coisa... eu acho que qualquer momento que a gente falar alguma coisa a gente tá praticando o *bullying* com uma pessoa... mesmo indiretamente... as vezes a gente pode falar até sem maldade... mas pode tá ofendendo uma pessoa... mesmo sem querer... a gente tem que pensar no que fala... e o que faz com os outros... precisa tomar cuidado com isso... (pausa)... o *bullying*... eu já sofri... mas não nessa proporção... era mais coisa de criança... já chegou a me afetar... já cheguei a reclamar... mas nunca foi levado a sério... é como já disseram... isso é besteira... não ligue... não se preocupe... tem que ignorar... é coisa de criança... só que as vezes... tipo... não dá pra você ignorar... você tem que seguir em frente... você tenta... tipo... deixar de lado... eu consegui... realmente... acho que eu consegui superar... não me afetou em nada... hoje em dia... na época me incomodava muito... mas eu consegui resolver da melhor maneira... eu acho... não gosto de imaginar... se acontecesse... eu pudesse denunciar... ou fazer algo do tipo... eu faria isso” (Aluna 10).

“Pratica ah... acho que todo mundo praticava... porque você chama um amigo seu sem querer... só porquê é amigo seu... tipo... ah... você é isso... você é gorda... brincadeiras à parte

assim... acho que é *bullying*... e também já sofri *bullying*... por ser negra... por ser filha de agricultores... por não ter condições... como... na minha escola... na minha sala... pausa... choro... vinha eh... ahhh... vinha... ôhh vou chorar... pausa... choro incontido... eles não me batiam... choro... mas me excluía... e por isso eu me afastava... choro... por isso não tinha amigos... choro prolongado... pausa... soluços... se eu precisasse de um amigo... e não pudesse contar... tipo... choro... aí... eu não consigo... choro” (Aluna 9).

“A terceira questão é... para vocês qual a diferença entre uma brincadeira social e o *bullying* na escola?”.

“Tipo... eh... quando está entre amigos... e uma pessoa... como eu com ela... a gente fala um montecoisinha uma pra outra... a gente não liga... quando a pessoa... tipo assim... a gente não liga... tudo bem... agora chega a ponto de afetar a outra... a outra não gosta... acaba se acanhando... a outra pessoa fica até sem jeito... e se ela não gosta... e já cheguei ao ponto de perguntar... que tinha um colega que... eu fazia *bullying* nele... só que eu achava que não machucava... aquele apelido era normal... aí eu cheguei a perguntar a ele se ele gostava... e ele dizia não... aí eu fiquei... poxa por que ele não me falou... entendeu... por que ele não fala... então a pessoa mesmo ela se acanha... ela tem medo de falar... mas normalmente teria... acho que depende muito da personalidade da pessoa... tem umas que não ligam... levam na esportiva mesmo... vai brincando... tem outros que já ficam calado... não consegue se expressar... não gosta... mas também não consegue falar... enfim... acho que depende muito da personalidade da pessoa” (Aluna 8).

“Assim, eu também acho que o *bullying* é da proximidade que você não tem com aquela pessoa, porque do nada começa a implicar com ele... assim... sem ter uma proximidade... sem conhecer ele... assim esse... essa uniãozinha boa pra você poder brincar com ele... ali não era uma brincadeira porque eles não eram amigos... você não tem como brincar e socializar com uma pessoa porque você não tem uma intimidade... não tem nada... você não conhece a pessoa... nunca falou nada além do *bullying*... única relação que eles tinham era a de agressor e agredido... ele não tinha nada, além disso... eles não eram amigos ou colegas... e também vai muito de como ela falou... vai muito da personalidade da pessoa e pelo menos para conseguir perceber algumas coisas que às vezes também algumas brincadeira de um amigo seu, alguns não gostam de algumas coisas e aí você pergunta e ter a sensibilidade de perceber até que ponto você pode chegar pra aquele amigo seu...as coisas que ele gosta e as coisas que ele não gosta” (Aluna 5).

“Eu acho que é assim, quando você usa as palavras, o jeito de você usar... às vezes você fala mas não é para machucar...pausa... se você não gosta daquela pessoa não fala coisas que machuca... tipo... se afasta... mas não se agredir... as pessoas meio que usa as palavras meio sem saber...tipo... parece que não tem um significado dela... ela faz de uma forma que é uma brincadeira que machuca... e as pessoas meio que parecem ser fortes... ah eu sou de aço... mas eu não... não preciso falar que eu sou de aço, mas frágil por dentro... essa experiência minha foi o que... as pessoas me perguntam por que você é grossa?... por que você é fria?... muita gente não sabe porque eu sou agressiva, mas o que eu sofri... tipo... mas, não me batiam, não me xingavam, mas tipo faziam brincadeiras, me excluía na escola e isso me afetou... meu

pai e minha mãe sabe... choro... eu não quis contar... eu já tinha problemas em casa... eles tinham problemas demais... então eu achei melhor eles não saberem... eu passava uma imagem que eu era boa na escola... que todo mundo gostava de mim... que eu tinha amigos... para minha mãe e para meu pai essa a imagem que eles têm de mim... agora... e as raivas dentro de mim... tem um menino que estuda aqui... tipo... ele não gostava de mim... ele não falou pra mim diretamente... ele começou a ser normal comigo esse ano... mas, tipo ele não gostava de mim pelo simples fato de eu tirar notas boas e eles não... tem um professor que ninguém conseguia tirar notas boas com ele... e tipo... diziam que eu era bajuladora do professor... não era bajuladora do professor... é porque você sabe que aquele professor é exigente e você tem que se dedicar mais para aquela matéria... tipo... meus pais não tinham condições certo... pra pagar uma banca, aquela banca pra mim... então tipo... meu pai falou com uma colega da minha mãe... e ela tipo... você paga o que você achar suficiente... só que esse aluno não achou bom estar fazendo aquela matéria só porque eu não tinha condições... e por eu estar desesperada naquela matéria ele achou pior ainda porque eu já me achava capaz e ele não... e isso só fez todo mundo da sala... tipo... uma colega de sala chegou pra mim e me disse... olha, para com isso porque todo mundo está se afastando de você porque é a queridinha do professor... porque o professor traz presente pra você... e todo mundo fala... ela ganha presente e eu não... minha colega já perguntou no que eu era melhor do que elas... aí tipo... eu não sou diferente... não vou ser mais aquela menina que todo mundo pisa... pra mim... é... pra mim... se eu tentar ser melhor que os outros... se eu tentar mudar eles vão me odiar... eu criei esse ser assim... eu sou fria... eu sou grossa... tantas pessoas... pode perguntar... sou muito fria... risos... sou muito estressada” (Aluna 9).

“Essa questão da inveja... você se sente invejado, ou não” (Aluna 4).

“Mas isto está relacionado com a brincadeira social e o *bullying*?”.

“Sim... sim... é, por exemplo... em relação ao que todo mundo citou aqui... todo mundo conseguiu ser... naquela imagem do filme... ele tinha chegado... eles não eram amigos... mas gente não era aquela coisa de dizer... olha um nerd... olha não sei o que... era porrada... risos... era agressão física... era bem pior... então eu acho que a essa coisa também da agressão... ihhh... pausa... eu acho que ele... ele mesmo se deixou levar... que como chegou aquele rapaz e disse que quanto mais você sentir medo mais eles farão... então algumas pessoas que não sentiram medo enfrentaram isso... fingiram talvez essa capa... né... essa... essa... armadura de dizer que é forte força você tentar vencer já que você não tem apoio em casa... entendeu... e outras coisas... os amigos... então... acho que em relação ao filme ele se deixou levar... entendeu... ele se deixou levar” (Aluna 4).

“Em relação... ahhh... é praticamente isso como eu falei... eu tenho como brincadeira com minhas amigas e sei que aquilo não é *bullying* porque não vai afetar a mim e nem a ela... e o que fazemos é uma brincadeira nossa... e tudo o que eu falar para ela e ela não gostar ela fala pra mim e diz... olha eu não gostei... eu mudo e não faço mais aquilo... a mesma coisa comigo... quando eu não gosto eu chego pra ela e falo... e pessoas de fora acabam achando que a gente brigou, mas não é isso... essa relação de intimidade em que se tem uma amizade

de fachada... aí sim é o *bullying*... porque você não chegar pra uma pessoa que você não conhece e xingar ela e outro tipo de coisa pra ela... você não... seu amigo” (Aluna 3).

“Eu também não tenho muita intimidade com as pessoas... me sinto mal... como ela falou... se você tem intimidade você fala com a pessoa o que quer... e a falta de comunicação pode afetar... porque quando eu tinha com os colegas... não tinha uma intimidade muito grande com eles, mas eles simplesmente podia vim falar comigo... olha eu não gosto... eu não obrigava... eu não era aquela pessoa brava que chega perto de mim que eu vou dar um murro na sua cara... eles podiam simplesmente vim e falar comigo... olha, eu não gosto disso... a falta de comunicação, o medo e a timidez afetam muito isso... mesmo numa amizade extremamente íntima” (Aluna 8).

“Todos vocês falaram e eu também acho... tipo... a timidez... as relações com os colegas... ihh...ihh... pausa... é o que falaram... já completaram” (Aluno 7).

As respostas revelaram como os adolescentes perceberam o fenômeno *bullying* pelo estímulo dado e dessa maneira atribuíram significado através de suas narrativas em suas experiências vividas no contexto escolar. Os sentidos e significados que cada um destaca demonstra a essência de vida de cada ser, suas experiências e os caminhos que os levaram a relacionar um significado para ela. O fenômeno *bullying* para os jovens investigados é percebido em suas relações como algo ainda não muito bem esclarecido, pois existem muitas dúvidas sobre o que é e o que não é uma simples brincadeira. Alguns sentimentos por eles experimentados foram: revolta por não serem esclarecidos a respeito do tema *bullying*, frustrações devido algumas escolas tocarem no assunto de maneira muito tímida, simples com alguns cartazes e dizeres colados em alguma parede do pátio ou sala de aula. Logo, esperam mais dos gestores e professores além dos conhecimentos formais, percebem que ações mais significativas poderiam ser o ponto de partida para se iniciar uma discussão mais ampla. Percebeu-se na fala deles que se partisse esse gesto da instituição de expor a realidade do fenômeno *bullying* para toda a comunidade o medo perderia sua força. Eles possuem o desejo de que isto aconteça, a necessidade de se fazer muito mais do que isso.

Dessa maneira, é a investigação que se relata sobre o mundo percebido por cada jovem, “um relato do espaço, do tempo, do mundo “vividos”. É a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 1). São possuidores de sentidos próprios que constroem significados, seres que vibram que sentem e agem sobre o mundo ao redor, tratamos de jovens que se relacionam, indeterminados e não determinados cientificamente, pois são inteiros e únicos.

Apesar de algumas cenas provocarem algumas perturbações e desconfortos nos jovens investigados, eles se dispuseram, assim mesmo, partilhar sobre suas percepções acerca do

filme e também do contexto escolar em que estão inseridos. A percepção atribuída por eles foi o de vivenciar algumas situações referentes ao *bullying* na escola não nesta proporção mostrada no filme, relataram as suas indignações em relação ao personagem do filme de não ter tido nenhuma reação diante das situações que para eles era possível darem um basta como a denúncia, por exemplo. O que chama atenção em boa parte dessas narrativas é a descoberta de que somos diferentes e que isso pode gerar negação e conflito para as pessoas. Entendem que, muitas das vezes as pessoas são mal interpretadas pelo simples fato de fazerem suas escolhas que não condizem com certo padrão já estabelecido pela sociedade. Então, ele é visto como um incômodo e se torna culpado por ser *nerd*, por ser homossexual, negro, amarelo, negro com cabelo liso, encaracolado, pixaim, careca, ser baixo, alto, gordo ou magro, quieto ou calado, muito alegre, demasiado espontâneo e parece que todas essas características não são consideradas como do ser humano e dessa maneira se constitui como algo que incomoda. E ainda, as condições sociais que leva muitos jovens a sofrer discriminação e preconceitos em ambientes escolares.

A expressividade desses jovens em relação ao sofrimento do personagem foi uma das questões em suas narrativas que chamou atenção. Em suas falas apontaram que as pessoas não estavam sensibilizadas com o sofrimento do personagem e infelizmente é assim, muitas das vezes alguns colegas, e até professores, não se dão conta ou não se importam com o sofrimento de alguns que, muitas vezes passam por esta situação calados. Sabem que existem situações que levam alguém ao sofrimento e não tomam nenhuma atitude em relação a isso. A indiferença para eles é algo perturbador e revoltante, a questão da inércia em não procurar ajuda também os revolta, sentindo a necessidade de se construir relações fortes de amizades e dessa maneira entendem que podem se proteger e proteger aos demais. Assim, entende-se que o sentido dado pelo adolescente investigado acerca da sua percepção com o fenômeno *bullying* no contexto escolar define a forma de uma relação, seja com o ambiente, consigo mesmo e com o outro.

O ato de o adolescente abrir-se ao mundo o levou a uma experiência situada, evidenciou que é um ser histórico, onde busca em sua consciência a razão por estar ali e vai descrevendo aquilo que percebe e dando sentido a essa percepção. Em suas respostas exteriorizaram sua percepção de serem sujeitos, de sua escolha diante de situações em que após agressões sofridas os levaram a agredir para poder se defender e outras narrativas expõe que alguns não se afetam e nunca se afetaram com tais brincadeiras porque não permitiu que isso as atingisse, revelaram suas escolhas diante de tais circunstâncias.

A percepção dos adolescentes entrevistados em relação ao fenômeno *bullying* no contexto escolar é algo que infelizmente tornou-se natural e convivem com isso diariamente, entretanto a percepção da grande maioria deste ambiente é que a intensidade é menor. Ou seja, existem as brincadeiras sociais e o *bullying*, mas por ser uma instituição que oferece educação profissional e tecnológica os educandos estão bem mais preocupados com as disciplinas que para eles demanda tempo de estudo e nesse sentido alguns trazem consigo marcas de algumas discriminações ou agressões de outras instituições de ensino público estadual ou particular.

Para esses jovens o ato de socializar-se necessariamente tem que estar atrelado a algum tipo de brincadeira, mas ressaltam que é importante ter sensibilidade para saber quando o outro está aceitando ou não essa “zoação”, a liberdade de perguntar se afeta ou não. A narrativa sobre o percebido para esses adolescentes foi o viver experiências significativas diante de situações dadas e ter acima de tudo a liberdade de fazer escolhas. Nada foi imposto a eles, seguiram e revelaram seu sentir, relataram um cenário e dessa maneira, construíram respostas das circunstâncias vividas.

Perceber a postura de cada um, sentir sua fala algumas vezes firme, outras bem mais acanhada foi o que chamou a atenção. Diante do cenário ali proposto com eles pode-se ver em suas fisionomias o espanto e a repulsa diante de algumas cenas do filme, das perguntas e certo desconforto em se revelar sobre algumas questões. Também foi de fácil percepção notar que alguns adolescentes tiveram certa espontaneidade e contentamento em responder ao se manifestar sobre tal assunto, como se fosse um alívio, uma retirada de um peso em poder colocar suas percepções seus pensamentos e serem de fatos ouvidos e poder dizer, olha, eu existo e vivencio minha vida desta maneira, tenho sentimentos e sofro com tais atitudes. Boa parte dos investigados responderam de forma bem objetiva as questões propostas, limitando a responder de forma bem sucinta, outros já foram além disso, descrevendo suas experiências de vida, colocando fatos pessoais, exteriorizando sentimento reprimidos, de mágoas, de revoltas e insatisfações. Um fato marcante é que na formação do grupo focal para a pesquisa a adesão maior foi do sexo feminino em comparação com a adesão do masculino. Neste grupo formado somente dois alunos estiveram presentes para compor a pesquisa. Embora tenha-se explicado que o objetivo da investigação não era o de levantar problemas, nem tampouco buscar alguma solução para estes, mas era sim de captar suas experiências vividas e dar voz a elas, de captar o olhar de cada um, o sentir sobre si, sobre seus pares e sobre o ambiente escolar, todavia alguns ainda assim queriam falar de seus problemas, de suas angústias, de uma solução para o que viam e sentiam, mesmo que a pesquisa não pudesse trazer alguma

solução. Querem ser vistos escutados, percebidos e respeitados sim, como o são, pessoas singulares, com o seu jeito de ser e de se expressar, ter o seu real valor reconhecido.

Assim, a aquisição da Fenomenologia foi ter unido o extremo subjetivismo ao extremo objetivismo em suas noções de mundo e de racionalidade. É no encontro das experiências dos sujeitos que o mundo fenomenológico encontra sentido, em outras palavras na intersubjetividade.

[...] as perspectivas se confrontam, as percepções se confirmam, um sentido aparece. Mas ele não deve ser posto à parte, transformando em espírito absoluto ou em um mundo no sentido realista. O mundo fenomenológico é não ser puro, mas o sentido que transparece na interseção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras (NÓBREGA, 2005, p. 59).

Portanto, a concepção fenomenológica permite a compreensão da nossa realidade por meio do sentir, temos que descobrir em nós mesmos, a partir do nosso mundo, de nossas experiências vividas, da nossa corporeidade de que não somos corpo objeto, corpo máquina e de que nosso conhecimento da realidade não está pautado na lógica racionalista. A relação homem mundo é central na fenomenologia, pois Merleau-Ponty vai aprofundar essa relação tendo como eixo o corpo. Não o corpo físico, uma massa material e inerte, mas o corpo vivo, dotado de uma intencionalidade original de cada um, de motricidade, a qual nos permite lançar-nos ao mundo e aprende o seu sentido.

- Narrativas acerca das relações entre os Adolescentes investigados

Ao refletir sobre as relações estabelecidas acerca do fenômeno *bullying*, significa também descrever, interpretar um processo de representação do que constitui o ser adolescente. Cada um constrói, a sua história de vida com a trajetória do grupo a que pertence, e esse processo de construção social não é solitário, faz-se em diversos contextos e em interações constantes. E é justamente nestes contextos que os adolescentes desenvolvem a sua ação e formação, transformando estas interações numa maneira própria de ser e de agir, com trocas, aprendizagens e relações diversas com os seus vários contextos da vida.

Os adolescentes não são meros espectadores imparciais frente a vida e o mundo, participam ativamente em seus grupos, na sala de aula, nos corredores da escola, participam ativamente por meio dos gestos, pensamentos, sentimentos, sentidos, percebendo, sendo

percebido e se percebendo, reconhecendo como sujeito de sua história ao lado de outros significativos com o quais convive em sociedade.

A aprendizagem humana não se dá somente pela intelectualidade, mas também por meio da intersubjetividade, naquilo que sentimos pela experiência através do corpo e na relação com o outro, permitindo que cada um se humanize e dessa maneira possa transformar suas relações, dando espaço para a própria aprendizagem. Portanto, o ato de perceber o que o outro faz e se essa atitude for diferente dos demais, do modo de pensar e de agir, então cria-se um preconceito ou um julgamento para tal. A intersubjetividade amplia essa visão limitada de relação, não estabelecendo quem está certo ou errado, mas indica que são olhares diferentes. A intersubjetividade concebe um olhar diferente para as relações.

Durante as entrevistas foi direcionado algumas perguntas para poder captar e descrever e obter os seguintes olhares:

“Na quarta pergunta... alguém já presenciou algum tipo de comportamento agressivo na escola?”.

“O que eu gosto muito desta escola é que tem muita informação... aqui tipo... não tanto como a da outra escola, mas a escola dá, mas não tanto... mas as pessoas já vieram com aquela noção do que é o *bullying* porque eu considero hoje o assunto *bullying* muito difundido e as pessoas estão tomando mais noção do que é *bullying* e o que não é... e serve pra informar o que é... e existe mais consciência aqui na escola do que o *bullying* em si” (Aluna 2).

“Eu acho que as pessoas desta escola... tipo... não tem tempo pra fazer essas coisas... risos... é verdade... o interesse, o querer, o pensamento... as pessoas são mais... sei lá... vamos dizer evoluído... mente aberta... pessoas que não têm esse costume pré-histórico... vamos dizer... essas relações maldosas... só isso...o que eu vejo é assim... é a relação com os amigos e brincar” (Aluno 7).

“Ah sim, eu já presenciei o fato de nos jogos... aqui nesta escola... o menino chegar e dizer aquele viadinho lá joga bola... a lá o viadinho joga bola... eu presenciei isso” (Aluno 6).

“Nesta sala... aqui nesta escola todo mundo se dá bem não importa suas qualidades... entende... e tem muita gente que fica ainda assim... oba... vê se ele é homossexual ou não... pra mim não interessa... interessa pra vida dele... eu escuto coisa... mas de bater, mas de fazer fofuquinha... ah... aqueles gays ignorantes viados...porque tipo... é um pensamento de um povo pequeno... porque comparam o povo de química e alimentos em relação aos homens... porque dizem que química e alimentos só tem gays... e os outros cursos... tem aqueles que se acham machões... meu... qual a diferença desse curso para outro curso?... é tudo curso, gente... a gente vai se formar... a gente vai ser alguém na vida... e se aqui nesta sala tem algum homossexual... beleza... não quero cuidar da vida de ninguém” (Aluna 9).

“Assim no primeiro dia que eu cheguei aqui... eu pude perceber que havia um entrosamento muito legal de todo mundo, de todas as turmas... agora tem uma pequena rixa antiga com um curso e outro curso... alguns entraram com essa mentalidade e guardam essa briga entendeu... vai passando de geração a geração... chegou um novo líder uma nova turma do primeiro ano... e você não sabia nem porque tava acontecendo essa briga... não, nem sabendo direito o que era... ahh... porque essa briga com a gente... depois a gente foi saber que teve uma história... teve uns jogos internos... teve uma pequena encenca com outros cursos... e foi se estendendo para outros cursos, mas que apesar disso acho que muitas outras pessoas de outros cursos se dão bem com nosso curso... não ficam perguntando... ehh... você é de tal curso... estamos todos misturados” (Aluna 5).

“Eu acho que em relação a essa coisa de agressão física aqui... eu acho que não tem... como dizia o colega aqui... as pessoas são muito ocupadas em relação a isso... e a mentalidade das pessoas que estão aqui também... entendeu... acho que essa coisa da agressão e do *bullying* em um determinado lugar não acontece aqui nesta escola de nenhuma forma... claro que em todo o lugar tem... não interessa... seja rico ou pobre... entendeu... vários lugares existem o *bullying*... porque ehh... eu falei até na... social... ahh... olha ela tá vindo com aquele tênis desde o início do semestre... ela não tem um tênis?... olha aquela menina que só anda com aquele cabelo... existe... existe essa coisa de falar de você de comentar... entendeu... mas em relação a essa coisa de agressão física eu acho que é difícil ter... eu já presenciei casos que trancavam as pessoas no banheiro... entendeu... isso acontece muito na escola onde estudei... era muito pesado... ali já presenciei muitas coisas ruins em relação ao *bullying*... eu tinha um colega chamado ele era gordinho e por isso não podia jogar futebol porque era gordo... isso não me interessa... e com relação a isso... ihh... mais uma coisinha em relação à agressão aqui no colégio... ehh... eu acho que pelo fato de todo mundo aqui ter passado por um processo seletivo pra poder entrar aqui... todo mundo sabe que a gente vai sofrer bastante durante três, quatro anos pra se formar... eu acho que as pessoas não vão vim para um determinado lugar... se as pessoas não fazem isso na sua antiga escola... quando ela entra aqui e vê que as pessoas são diferentes... que aqui não há espaço pra violência... acho que ela não vai... entendeu... ela pode até mudar... já falei com uma pessoa que ela entrou aqui e ela é do quarto ano... e ela disse que sou uma pessoa muito arrogante, muito ignorante, muito sabichona... mas quando ela percebeu que aqui não é lugar disso ela se transformou... entendeu... ela mudou... então... se existiu uma pessoa que praticava antes isso... e a partir do momento viu que determinado ambiente e vê que não se encaixa aquilo ela não vai praticar... não vai ter espaço”(Aluna 4).

“Aqui no colégio eu nunca presenciei um tipo de *bullying* assim... e também eu acho que isso acontece porque a gente tem muitas informações sobre o assunto... então... eu acho que as pessoas acabam se conscientizando sobre o que é o *bullying*... ehh... as consequências... então... elas acabam não praticando isso... entendeu... porque elas absorvem as informações... o *bullying* eu acho que acontece diversas vezes por isso... falta de informação... sobre o que você faz ou deixa de fazer... o que você fala... então... como é que a gente vê muita informações não leva a um problema grave” (Aluna 10).

“Assim, eu acho que o *bullying* ele cresce num ambiente que já propicia isso... como por exemplo... ehh... quando a sala não se une para defender aquela pessoa ou quando... por

exemplo... deixa aquela pessoa isolada... todo mundo... a sala inteira... tem que ter a maioria pra fazer o *bullying* acontecer na verdade... porque mesmo que não seja diretamente a sala toda em cima de uma pessoa... se a sala toda ignorar aquela pessoa que tentando cometer aquela agressão... e ajudar aquela pessoa que está sendo agredida... e a outra pessoa vai perceber que ele tá errado e não tem apoio de ninguém, ele vai parar... porque não algo ou alguém que incentive ele... mas, se a sala toda ou ignora ou deixar acontecer ou então alguns se juntam pra continuar a manter aquilo... acho que esse *bullying* vai aumentado... porque sempre tem alguém alimentando aquela agressão que tá acontecendo” (Aluna 5).

“Tipo... já presenciei na sala da gente tem uma menina... tipo... duas irmãs e um amigo... dois se juntaram para humilhar ela na sala e começaram a colocar apelido nela de rabinó... presunto... gorda... e depois ela começou a chorar do nada no meio da sala... e eu fui defender a menina... e simplesmente o garoto chegou pra mim e falou que eu não tinha nada que se intrometer... ela saiu da sala chorando... tipo... eu saí da sala e fui atrás dela e eles simplesmente ameaçou ela... porque ela disse que ia denunciar eles... e ele vai... se você for denunciar aqui você sabe o que acontece... opa... pera aí... isso não acontece... acontece gente... acontece aqui nesta escola... foi aqui... foi... não faz muito tempo não... tipo... pode ser num nível de tom elevado... e eu não vou defender a garota?... a irmã dela por achar que eu tô errada tentou me empurrar da escada... tentou me empurrar da escada... tanto é que um menino de nossa sala me segurou se eu tinha caído da escada” (Aluna 9).

“Tipo... ehh... eu sei dessa história e sei também que é uma menina que não se socializa muito na sala... mas a gente não faz *bullying* com ela... isso não é motivo para fazer *bullying*, mas nós não fazemos *bullying*” (Aluna 2).

Cada adolescente reporta a realidade por meio da experiência do perceber, tal como ela é, e essa realidade percebida é fenômeno porque é apreendida daquilo que se apresenta. A relação estabelecida com a instituição de ensino que para alguns se apresenta como um local onde já não deveria presenciar agressões e violências vivenciadas anteriormente em outras instituições. A relação estabelecida entre uma e outra escola está na atitude e compromisso dos gestores. Nas escolas em que estudaram tanto da rede estadual ou particular percebiam que não existia esse compromisso de informar sobre o fenômeno *bullying*, sofriam, pelos relatos, calados, e não tinham a quem recorrer. Entretanto, no ambiente público federal percebem que o fenômeno existe, sob outra aparência, disfarçado e de certa maneira contido, por existir neste ambiente algumas informações a respeito e dessa maneira, podem contar com apoio psicológico e informações sobre o tema. Mas entendem que tais atos ainda praticados por alguns são atitudes que havia em outras instituições e que infelizmente trouxeram consigo isso e não vivenciam a mudança atual e não possuem certa visão de mudança para o futuro.

As relações estabelecidas no ambiente atual para esses adolescentes investigados é a maneira de perceberem que fazem parte de uma realidade e de outra cultura, refletem sobre

suas concepções de possuir um passado em que estavam inseridas e que de certa maneira formou suas identidades, mas que podem decidir sobre seu presente e futuro mesmo tendo entendimento de situações vividas em outros ambientes escolares. Portanto, partindo da experiência que possui dele mesmo, da sua consciência do que é e do que não é, ele tem acesso às significações de linguagem, e é justamente ela que faz com que a linguagem diga algo para nós como afirma Merleau-Ponty (2014).

Assim, quando a adolescente narra que no ambiente escolar atual não há tempo e espaço para atitudes agressivas descobre a possibilidade de atitudes positivas e formula outro sentido e significado para suas ações, devido às situações que são criadas em parte pelo cenário social e cultural em que atuam. Vivenciam a liberdade de escolha porque o ambiente exerce e influencia a maneira de pensar desses jovens, porque a situação fornece as possibilidades para as decisões, as razões que têm ao seu dispor os leva ou não a tomar essa ou aquela decisão. Entendemos que cada sujeito, principalmente o adolescente investigado, constrói sua história de vida com a história do grupo em que está inserido, e esse processo de construção não é solitário, se dá em contextos diversos e em relações constantes. E justamente nessas relações que esses jovens desenvolvem a sua ação e formação, transformando essas relações numa maneira própria de ser, de agir, com trocas, aprendizagens e interações diversas com os seus vários contextos de vida.

As narrativas revelam que os educandos investigados não são meros espectadores imparciais frente à vida, à sala de aula, nas atividades de educação física, nos intervalos, nos corredores da instituição, participam ativamente das discussões e informações que a instituição levanta sobre determinado assunto e também descrevem o percebido sobre o ambiente ser diferente das demais escolas por onde passaram, ressaltam sobre pessoas serem diferentes, e que as relações se diferenciam devido ao ambiente. Dessa maneira, acabam se reconhecendo como atores e coautores de suas histórias, onde o ambiente vivido lhe proporciona sentidos e significados para viverem em sociedade.

Portanto, as experiências vividas no ambiente em que os educandos estão inseridos são importantes na construção da identidade de cada um. E isto se consolida por meio das relações com outros indivíduos, com a instituição a qual estão vinculados e por sua vez essas relações implicam no projeto de vida propiciando responsabilidade na construção de suas carreiras profissionais. Essas relações também provocam uma expectativa de responsabilidade, possibilitando a apropriação do conhecimento de uma maneira ativa, reconhecendo os condicionantes históricos e vislumbrando a possibilidade de dar nova

significação às relações para essa nova realidade, reafirmando, dessa forma, sujeitos que produzem cultura, criam e recriam o mundo.

Quando se fala do sujeito adolescente, ele se apresenta articulado às diversas identidades, seja de gêneros, familiares, religiosas, raciais ou de classes, que são carregadas de contradições, cujas pistas aparecem nos relatos que fazem de si. Dessa maneira, entendemos que os jovens precisam ser considerados como sujeitos socioculturais, são pessoas vivas, reais e plurais, possuidores de sentimentos, desejos e expectativas, carências, dores e limitações. São suas experiências no e do mundo que dão sentidos e significados das mais diversas formas, sob a influência de seus relacionamentos, e sobre todas as dimensões que constituem suas representações.

- Narrativas acerca da intencionalidade dos Adolescentes sobre o Bullying

Para a fenomenologia a intencionalidade é o estudo do que o sujeito quer dizer acerca de um fenômeno, o papel que esse conceito desempenha na experiência humana compartilhada. Portanto, a fenomenologia se propõe apenas em descrever o que é essencial à nossa percepção dos objetos.

[...] a subjetividade é despertada a partir de um processo de percepção da organização do próprio indivíduo. Ao privilegiar uma expressão própria e autêntica, o indivíduo manifesta-se em sua subjetividade e passa a reconhecer-se e a constituir-se como um ser singular e responsável por si mesmo (SANTOS, 2016, p. 458).

Assim, o indivíduo se expressa e se comunica através de seu corpo; a linguagem corporal é a maneira como ele dá significação às suas expressões tanto para si e também para o outro, comprovando sua presença no mundo como corpo sujeito e não corpo objeto, possibilitando, dessa maneira, que ele possa sentir, manifestar, perceber e se conhecer tendo consciência de si e do outro no mundo.

Nesse sentido quando o jovem se percebe como ser possuidor de uma história e que se faz sujeito dela, vai se reconhecendo em construção e rompe com o dualismo clássico entre sujeito e objeto porque suas experiências vivenciadas revelam um mundo vivido antes de ser significado, onde estamos e vivemos em correlação com os demais.

“Vamos para a quinta questão... Houve alguma intervenção por parte da gestão escolar se o fato ocorrido aconteceu na escola?”.

“Não... não houve, mas procurei entender o que tava acontecendo e busquei informar os meus colegas” (Aluno 7).

“Não foi levado o que aconteceu a direção... mas, sabemos que não devemos praticar o *bullying* porque aquele outro... aquela outra pessoa também é um ser humano... também tem sentimentos... também vai sofrer vai ter alguma coisa que vai afetá-lo... vai comprometer tudo nele... e aquela pessoa que tá sendo agredida... que comunicasse não só pais ou psicólogo... mas todo mundo que tivesse em volta... que tivesse ali naquele ambiente... pra que... fosse uma união só acabasse com... pausa... a raiz do mal” (Aluna 1).

“Não... não houve, mas deixo uma mensagem para quem for agredido não tenha medo... tipo...você pode denunciar... porque você ajuda acabar com o crime... e que o agressor para de ser ridículo e que as pessoas denunciem” (Aluna 2).

“Não, não sei se houve intervenção... mas acho que devemos nos colocar no lugar do outro... o que você faz se colocar no lugar da outra pessoa... apenas isso” (Aluna 11).

“Pronto... não, parece que o *bullying* ehh... se tivermos que enfrentar o *bullying*... tipo... denuncie... e se a gente vê alguém sofrendo temos que ajudar... eu faço o máximo para ajudar as pessoas... ehh... também não sei se a escola fez ou não algo a respeito” (Aluna 10).

“olha, não sei se houve... mas a mensagem que deixo é que o erro não está naquele que sofre... tipo... temos que olhar pra nós mesmos... e ver quem somos... se somos aquilo e se as pessoas falam porque aquilo é bom... e outras pessoas se incomodaram que você é uma pessoa boa... ehhh... isso você é bom... e essas pessoas têm o medo de perder o lugar dela... só que essas pessoas não sabem que o mundo é para todos, né?” (Aluna 9).

As intenções são as explicações do comportamento a ser descrito e qual significado tem esse objeto para os investigados, dessa maneira, as situações vivenciadas assumem condição existencial e a intencionalidade assume uma consciência. Nesses relatos a questão da agressão presenciada pelos adolescentes é de resolver entre eles e a grande maioria se mostrou não muito confortável em levar o caso à coordenação ou direção. Os jovens atribuíram que o medo e a não aceitação de si mesmo é um dos grandes fatores que contribuem para a incidência do fenômeno *bullying* nos ambientes escolares. Mesmo não havendo intervenção por parte dos gestores eles concordam em ajudar uns aos outros em se ajudar criando, dessa maneira formando uma rede de proteção. Citam ainda que a “inveja”, o não conhecer o outro e a sua maneira de ser, seria um dos motivos para a prática constante de agressões e preconceitos vivenciados por eles. Na apreensão do fenômeno eles interagem com seus pares buscando a compreensão e, assim, cada sujeito interage, tendo uma consciência

ativa, uma autonomia de pensamento e o querer de mudar situações, é preciso fazer algo, não ficando passivo diante de atitudes que denominam pré-histórica.

Outra questão a ser exposta que ficou evidente nas falas dos adolescentes foi à percepção de que o erro não está em quem sofre as agressões, e em quem pratica tal ato, nesse sentido, relacionam a falta de coragem em denunciar associada ao erro em não reagir. O sentimento de se colocar no lugar de outra pessoa revela sua interação e dependência com o outro, uma relação baseada no diálogo e principalmente na valorização das diferenças existentes. O posicionamento e a tomada de decisão de cada sujeito diante da realidade em que está imerso é a de romper definitivamente com atitudes negativas que ele mesmo percebe como um processo que não ajuda em suas relações entre si e o mundo. Nessa perspectiva, eles enxergam que essa ação visa ampliar a consciência, expondo certas atitudes de condicionamento enraizadas culturalmente, e na insistência da mudança de postura em relação à indiferença individual e coletiva acerca das agressões, humilhações e ao fenômeno *bullying* praticado no ambiente escolar.

E nessa conscientização de romper com atitudes de passividade enxergam a possibilidade de superação de certas discriminações sofridas em outros ambientes escolares como o atual. E por meio dessas narrativas foi possível apreciar essa situação vivida por esses adolescentes em seu cotidiano, através das entrevistas obteve-se os pensamentos deles sobre o fenômeno *bullying* no contexto escolar. Foi descrito o mundo vivido através da intencionalidade de cada investigado, e a descrição revelou uma determinada realidade e a postura dos sujeitos em relação ao mundo em que vivem, revelando, dessa maneira, um modo de existir, sem fazer um julgamento ou análise, apenas revelou-se que o resultado disso é a definição de um sentido, de um pensamento, de uma intencionalidade.

Portanto, a importância da atitude fenomenológica adotada pelo pesquisador lhe permite abertura para viver a experiência de uma forma ampla, na sua totalidade afastando todo e qualquer julgamento que possa interferir na sua abertura para a descrição. Assim, busca-se trabalhar com a descrição do que foi percebido, buscar a sua essência, a parte mais constante da experiência aqui descrita, a que está situado em um contexto daquilo que se investiga.

Apreendeu-se que a experiência de cada jovem revelou o que o fenômeno é. E isso se deu devido aos relatos das experiências intencionais dos sujeitos que não se concebeu como um fato isolado, mas percebido por qualquer consciência perceptiva. As narrativas dos investigados traduziram-se em significados de dor, angústia, solidão, peso, dificuldade, negação, coragem, força, reação, aceitação, que se configuram como uma mescla de verdades

pessoais e a busca de ser aceito e reconhecido. São histórias de vidas, de sentimentos e pensamentos, traduzidos em significados pessoais, e a realidade vivida por esses jovens é constituída de possibilidades e não somente de objetividades o que torna essas experiências de vida uma opção de ser e de existir no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação procurou descrever como os adolescentes entrevistados em suas narrativas se posicionaram e qual a relação que mostraram ter com o fenômeno *bullying* através de suas percepções, intersubjetividades e intencionalidades. A pesquisa permitiu a compreensão do mundo vivido dos jovens no que propõe a fenomenologia de Merleau-Ponty, sobretudo no que diz respeito à experiência da narrativa que é única, a qual foi descrita e interpretada, dando significações ao fenômeno *bullying*. Assim, a descrição se torna compreensiva porque não há retomada explicativa do fenômeno por si só como algo principal, mas ajudou-nos na contextualização do ser adolescente. O fenômeno *bullying* não foi objeto deste trabalho, mas contribuiu para a compreensão do discurso, do posicionamento e da perspectiva de cada indivíduo investigado. Neste sentido, ao desfocar o fenômeno, o trabalho revelou o sujeito mostrando-o na sua totalidade o qual pôde ser descrita.

Através das entrevistas compreende-se que cada indivíduo tem sua percepção sobre o *bullying*, relatam, a partir das discussões, que o sentimento sobre o problema é ruim, é algo que gera dor e sofrimento e se veem sós quando passam por essas situações, explicitam a necessidade de se formar grupos de amigos para que possam se proteger e dessa maneira criar uma rede de proteção e reação contra quem pratica tal o fenômeno. As experiências vivenciadas por esses jovens mostram o predomínio desses sentimentos de humilhação e revolta, a insegurança e a incompreensão com relação a atitude dos agressores e a falta de ajuda efetiva, levando à dificuldade para reagir e a sentimentos de culpa por terem as mesmas atitudes agressivas quando o fato aconteceu. Nos relatos alguns foi constatado que pediram ajuda, mas nem todos receberam um retorno, a intervenção feita não foi suficiente para cessar esses comportamentos violentos e nem para amenizar os sofrimentos das vítimas. Tais resultados levantam alguns questionamentos a respeito do papel da escola e de seus espaços de relações interpessoais, deixa claro que existe a falta de se levar a sério o problema e principalmente a falta da escuta interessada nos relatos dos alunos vítimas de violência, bem como a falta de regras claras e efetivas para coibir, orientar os agressores, orientando também as testemunhas e as próprias vítimas.

Justifica-se assim a importância da compreensão de que vivemos em constante contato com outros indivíduos, que agem sobre o mundo ao redor, percebendo e sendo percebido e estamos a todo o momento nos comunicando, experimentando a intersubjetividade que se expressa por meio do corpo e respondemos subjetivamente ao mundo através do corpo

tipicamente humano como ressalta Matthews (2010). O que é descrito aqui é somente o percebido, não se pode e não se têm a pretensão de estabelecer julgamentos sobre o que foi externado, pois entende-se que são percepções, únicas de sujeitos singulares, e que não estão prontas e acabadas, mas em constante construção, em movimento.

E antes de iniciar as entrevistas com os adolescentes imaginava-se como seria o primeiro contato nas apresentações em sala, se deparar talvez com jovens falantes, cheios de vida, brincalhões, outros mais reservados, abertura ou resistência em relação à pesquisa, porém foi constatado que nos primeiros contatos descobriu-se seres humanos que estão se constituindo por meio de suas histórias, de sua cultura, das famílias, dos grupos, das suas limitações e fragilidades e da vontade de ser e de existir.

Acredita-se que os relatos explicitados nas entrevistas foram feitos em nome de um sentimento de querer que as coisas aconteçam de outra maneira, por um relacionamento interpessoal mais tranquilo, principalmente entre alunos de outros cursos, encontros de amizade, aceitação e cooperação em especial nas aulas de Educação Física onde alguns educandos de diversos cursos se encontram nas atividades esportivas oferecidas. Revelou-se no grupo focal formado em sua maioria por meninas, que mostraram o quanto são esses jovens são sonhadores, sinceros, sensíveis, rebeldes, pacíficos, articuladores e atuantes, mas que necessitam do apoio e querem contar com a experiência dos mais velhos no que diz respeito a questões da vida e que, dessa maneira, possam se descobrir, se reconhecer, crescer e até mudar. Acredita-se que esses desabafos registrados nas entrevistas são sinceros e anseiam por mudanças de se ter um mundo melhor, onde o sujeito possa ser ele, de se ter consciência do outro sem preconceitos, ser aceito e aceitar e que as relações possam se verdadeiras e desinteressadas e a escola poderia ensinar o adolescente a se ver como um todo, na sua totalidade. Dessa maneira o adolescente se valoriza quando se vê como uma unidade.

Dessa maneira, ao explicitar suas vivências o adolescente demonstra possuir uma linguagem para formulá-lo e esse significado será explicitamente consciente e o sujeito em questão será capaz de dizer qual é o significado do fenômeno *bullying* em suas vidas. Assim, foi possível por meio dessa pesquisa identificar algumas experiências vividas pelos adolescentes de *bullying*, o conhecimento da magnitude desse fenômeno e a possibilidade de se compreender os significados das vivências daquele que sofre e contribuir com os esforços de superação e na elaboração de estratégias de prevenção ao sofrimento e de possíveis sequelas. Dessa forma, a realização de novas pesquisas, sob a perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty, relacionadas ao fenômeno *bullying* principalmente no contexto escolar, e estudos sobre a percepção dos gestores escolares sobre seu papel e participação neste tipo de

ocorrência pode e deverá contribuir e muito para a descrição das experiências vividas dos educandos. Sugere-se, também a realização de estudos que possam identificar sequelas do *bullying* sofrido na infância e/ou adolescência na vida adulta e identificar características possivelmente apresentadas por pessoas que sofrem e que não sofrem com sequelas do *bullying*.

A fenomenologia tem por característica a compreensão de si e do outro e a prática compreensiva nesse procedimento implica em saber ouvir o outro, deixando para ele as possibilidades de expressão da sua situação na condição humana. Não são as relações interpessoais, uma dessas possibilidades?

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Rodrigo. O desenvolvimento da intersubjetividade na obra de Merleau-Ponty. **Philosophos**, Goiânia, v. 18, n. 2 p. 235-261, Jul/Dez. 2013.
- AMORIM, C. **Bullying: compreensão e intervenção – experiências internacionais**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Curitiba, PUC/PR, 26 a 29 de outubro de 2009.
- ANDRADE, F.C.B. (Org.) **Escola: faces da violência e faces da paz**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. 2012.
- ASSIS, S.G.; AVANCI, J.Q. **Labirinto de espelhos: formação da autoestima na infância e na adolescência**. Rio de Janeiro, RJ, Coleção Criança, Mulher e Saúde. Editora Fiocruz, 2004.
- ASSIS, S.G.; AVANCI, J.Q. *et al.* **Encarando os desafios da vida: uma conversa com adolescentes**. Rio de Janeiro/RJ. Fundação Oswaldo Cruz. Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde “Jorge Careli”, 2005.
- BARONCELLI, L. Adolescência: fenômeno singular e de campo. **Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies**. Goiânia, Brasil, vol. XVIII, núm.2: pp.188-196, jul-dez, 2012. ISSN 1809-6867. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357735517009>> Acesso em: 31 de agosto de 2016.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 27. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. (Primeiros Passos).
- CAMINHA, I.O. Fenomenologia e educação. **Trilhas Filosóficas – Revista Acadêmica de Filosofia**, Caicó-RN, ano V, n. 2, 11-21, jul-dez, 2012. ISSN 1984-5561. Disponível em: <<http://www.http://periodicos.uern.br/index.php/trilhasfilosoficas/article/viewFile/762/412>> Acesso em: 23 de agosto de 2016.
- CAMINHA, I.O. **O Distante-Próximo e o Próximo-Distante: Corpo e percepção na filosofia de Merleau-Ponty**. João Pessoa, PB. Editora Universitária da UFPB, 2010.
- CAMINHA, I.O.; SILVA, M.E.A. Percepção, corpo e subjetividade .In: LOPES, R.M. **A concepção de corpo próprio em Merleau-Ponty**. São Paulo. Editora LiberArs, 2013, p. 123-125.
- CAPALBO, C. **Fenomenologia e ciências humanas**. Aparecida, SP. Editora Ideias & Letras, 2008.
- CATINI, N. **Problematizando o “bullying” para a realidade brasileira**. Campinas, SP. 206 f. 2004. Tese (Doutorado em Psicologia) Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciência da Vida.
- CERBONE. D.R. **Fenomenologia**. 3ª ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2012.
- CRESWELL, J.W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre, RS. Editora Artmed/Bookman, 3ª edição, 2010.

ESTEVE, C.E.A.; ARRUDA, A.L.M.M. Bullying: quando a brincadeira fica séria, causas e consequências. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, São Roque– Volume 5 - nº. 1 – 2014, p. 1-35, 2014. ISSN 2177-7748. Disponível em <http://facsaroque.br/revista-eletronica/revista-saberes-da-educacao/arquivos/2014-2/pdf>> Acesso em: 06 de março de 2016.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para paz. Campinas, SP. Ed. Verus, 2ª edição –2005.

FERREIRA, L.S. A Pesquisa Educacional no Brasil: tendências e perspectivas. **Contrapontos**. Itajaí, RS, volume 9 nº 1 – pp. 43-54 –jan/abr 2009.

FERREIRA, V.; ROWE, J.F.; OLIVEIRA, L.A. Percepção do Professor sobre o Fenômeno Bullying no Ambiente Escolar. **Portal do Psicólogo**. Santa Catarina, SC. Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2011.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS. Editora Bookman, 2ª ed. 2004.

FLOREZ-GONZÁLES, L.; RETAMAL-SALAZAR, J.A. Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar. **Magis/Revista Internacional de Investigación, en Educación**. Bogotá-Colombia, 4 (8) Edición especial, 319-338. <<http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.com/>>. Acesso em 28 de setembro de 2014.

FROTA, A.M.M.C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, Rio de Janeiro, RJ, UERJ, v. 7, n.1, p. 147-160, abr. 2007.

JERUSALINSKY, A. N. **Adolescência e contemporaneidade**. Porto Alegre, RS. Conversando sobre a Adolescência e Contemporaneidade. RS: Libretto, 2004.

JORGE, M.S.B. FIÚZA, G.V. QUEIROZ, M.V.O. A Fenomenologia existencial como possibilidade de compreensão das vivências da gravidez em adolescentes. **Revista Latino Americana Enfermagem**, Ribeirão Preto, SP, 2006, vol. 14, núm. 06, nov-dez; 14(6), p. 1-9. ISSN 0104-1169. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/2814/281421865012.pdf>> Acesso em 11 de agosto de 2016.

JOSGRILBERG, R. **Fenomenologia e educação**. Centro de Estudos Medievais – Oriente & Ocidente- CEMOrOC-Feusp/ IJI-Universidade do Porto. Notandum 38 mai-ago 2015.

KROTH, L.M. O tão difícil rito de passagem. **Pedago Brasil/Revista Eletrônica**. <<http://www.pedagobrasil.com.br/pedagogia/otaodificilritodepassagem.htm>> Acesso em 18 de novembro de 2015.

LOPES NETO, A.A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Sociedade Brasileira de Pediatria. Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, RS, vol. 81, nº5, Supl. S164, p. 1-9, 2005. ISSN 0021-7557. Disponível em: <<http://www.uff.br/saudecultura/encontros/Bullyng.pdf>> Acesso em 25 de abril de 2015.

MACHADO, B.F.G. Corporeidade e existência em Merleau-Ponty. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, 2011, Curitiba, PR v.2, p.47 – 58. ISSN 2237-3365. Disponível em: <<http://www.fap.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=179>> Acesso em 27 de agosto de 2016.

MAGALHÃES, C.N. **A docência no ensino superior: um olhar fenomenológico a partir da percepção dos professores da Universidade Federal de Sergipe**. 140 f. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, 2016.

MATTHEWS, E. **Compreender Merleau-Ponty**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ 2ª Edição., 2010.

MELO, K.S. **Violência sob o olhar do adolescente autor de ato infracional: reflexões fenomenológicas**. 2014. 96 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – Departamento de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2014.

MELO, L.F. Uma visão fenomenológica sobre limites na adolescência. **Revista IGT na Rede – Instituto de Gestalt-Terapia e Atendimento Familiar**. Vol.2, nº 2, ISSN: 1807-2526, 2012. Disponível em <https://www.igt.psc.br/Artigos/Visao_Fenomenologica_Adolescencia.htm> Acesso em 06 de agosto de 2015.

MENDES, G.M. **O Fenômeno bullying: um estudo de caso sobre a violência simbólica no Colégio de Aplicação de Sergipe**. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo/SP. Editora Martins Fontes, 2014.

MORAES, L.A.S.S. **Processo de construção da identidade do adolescente na contemporaneidade: contribuições da escola**. 2011. 91 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

MOREIRA, D.A. **O método fenomenológico da pesquisa**. São Paulo: Pioneira: Thomson Learning, 2002.

MOREIRA, A.R.L. Algumas considerações sobre a consciência na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia**, Rio Grande do Norte, RN 1997, 2(2). ISSN: 399-405. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v2n2/a12v02n2.pdf>> Acesso em: 25 de agosto de 2015.

NASCIMENTO, A.M.T.; MENEZES, J. A. Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. **Psicologia & Sociedade**; Recife, PE, 25(1): 142-151, 2013. Universidade Federal de Pernambuco (UFP), Brasil. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/psoc/v25n1/16.pdf> Acesso em 17 de maio de 2016.

NASCIMENTO, D.P.. **O Fenômeno do bullying:** percepções dos agressores, vítimas e suas famílias. 2013. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Instituto de Educação. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa/Portugal.

NETO, O.C.M. **Adolescência e juventude em vulnerabilidade** – perspectivas de futuro, trabalho e escola. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de Sergipe, UFS, São Cristóvão/SE.

NEURA, C; BARROS NETA, M.A.P. **O impacto do fenômeno bullying na vida e na aprendizagem de crianças e adolescentes.** Seminário de Educação, 2009, Políticas educacionais: Cenários e Projetos Sociais. Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Cuiabá/MT.

NÓBREGA, T.P. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos da Psicologia.** Rio Grande do Norte, RN, 2008, 13(2), 141-148. Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

NÓBREGA, T.P. **Corpo e natureza em Merleau-Ponty.** Movimento, Porto Alegre, v. 20, n.3, p. 1175-1196, jul/set de 2014.

NÓBREGA, T.P. Qual o lugar do corpo na Educação? Notas sobre o conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade.** Campinas, vol. 26, n. 91, p. 599-615, Maio/Ago. 2005.

NÓBREGA, T.P. **Corporeidade e educação física:** do corpo-objeto ao corpo sujeito. Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, RN, 2005.

OLIVEIRA, E.L.D. **Bullying na infância e adolescência:** repercussões na vida e saúde de universitários adultos do sexo masculino. 2012. 99 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Bauru, Bauru, 2012.

OLIVEIRA, K.M.R. **Experiências de adolescentes com bullying escolar e análise fenomenológica de suas vivências.** 2012. 99 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Bauru, Bauru, 2012.

OLWEUS, D. **Acoso escolar, “bullying”, em las escuelas:** hechos e intervenciones. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega, 1993.

OSORIO, L.C. **Adolescente hoje.** Porto Alegre/RS. Editora: Artes Médicas. 1992.

PUPPO, K.R. **Violência moral no interior da escola:** um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva de gênero. 2007. 242 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

RAMOS, E.A. **Ser e Ter na Adolescência:** educação em debate. Fortaleza/CE. A.9 N. 12 Jul/Dez. Resumo da Dissertação defendida em 1986, na Faculdade de Educação da UFC, para obtenção do título de Mestre em Educação.

REZENDE, A.M. **Concepção fenomenológica da educação**. Campinas/SP. Cortez: Autores Associados, 1990 (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.38).

ROJAS, J. *et al.* Fenomenologia e Rigor na Pesquisa Educacional: A experiência da UFMS.IV – **Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos – SIPEC** – Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus Rio Claro. Outubro de 2010.

ROLIM, M. **Bullying**: o pesadelo da escola. Rio Grande do Sul/RS. Editora Dom Quixote, 2010.

ROXO, L.C. Fenomenologia e educação: uma crítica à redução da pedagogia à metodologia. **Peri Revista de Filosofia**. Florianópolis, SC, vol. 2 n. 2, Brasil. 2010.

SANTOS, A.B. **Adolescência**: da inquietação à compreensão. Trabalho conclusão de Curso em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará/CE, 2003.

SANTOS, L.A.M. **O Corpo próprio como princípio educativo a partir da perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty**. 2012. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2012.

SANTOS, L.A.M; CAMINHA. I.O; NÓBREGA.P.N. **Compêndio Merleau-Ponty**. São Paulo. Editora LiberArs, 2016, p. 458-461.

SANTOS, M.M.; KIENEN, N. Características do bullying na percepção de alunos e professores de uma escola de ensino fundamental. **Temas em Psicologia**. Ribeirão Preto, 2014. Vol. 22, nº 1, 161-178. ISSN: 1413-389X. Disponível em: <www.pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v22n1/v22a13.pdf> Acesso em 15 de maio de 2014.

SANTOS, T.E.M.; JÚNIOR, F.O.B. Bullying e adolescência: experiência em uma escola pública de Teresina-PI. **Revista FSA** – Teresina/PI – n.9/, jan/jul 2012, p.1-6. ISSN 1806-6356. Disponível em: <www4.fsanet.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/10/6> Acesso em 06 de maio de 2016.

SELINGARDI, L.A.S. **Bullying**: um fenômeno social e cultural. 2012. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação na Unicamp, para obtenção do título de graduação em Pedagogia.

SILVA, A.B.B. **Bullying**: mentes perigosas na escola. São Paulo, SP. 2ª ed. Editora Globo, 2015.

SILVA, E.H.B.; NEGREIROS, F. Marcas da escola: relatos de estudantes de pedagogia vítimas de bullying. **Revista Trama interdisciplinar**. São Paulo, SP, v. 4, n.2, p. 1-19. Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2013. ISSN 2177-5672. Disponível em: <www.editorarevistas.mackenzie.br/index.php.tint/search> Acesso em: 30 de junho de 2016.

SILVA FILHO, A.C. Para quê fenomenologia “da” educação e “na” pesquisa educacional? In: **Revista Trilhas do Centro de Ciências Humanas e Educação**. Manaus, AM, v. 8 nº 17, p. 1-13 de julho de 2006. ISSN 1518-2290. Disponível em: <www6.unama.br/ser/index.php/trilhas/issue/current> Acesso em: 11 de junho de 2015.

SILVA, S.L.B.; CAMINHA, I.O. Desempenho motor, imagem corporal e bullying escolar. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão, SE, v.7, número 13 mai/ago, p.1-10, 2014. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, UFS. ISSN 1983-6597. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v0i0.3257>> Acesso em: 31 de outubro de 2015.

SCHENKER, M. MINAYO, M.C.S. Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva**. [online], Rio de Janeiro, RJ, 2005, vol.10 n° 3, pp. 707-717. ISSN 14-138123. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232005000300027>> Acesso em: 22 de março de 2016.

SCHOEN-FERREIRA, T.H.; FARIAS, M.A.; SILVARES, E.F.M. Desenvolvimento da identidade em adolescentes estudantes do ensino médio. Universidade Federal de São Paulo & Universidade de São Paulo. **Revista Psicologia: Reflexão e Crítica**. São Paulo, SP, vol. 22 núm.3. Porto Alegre, 2009. ISSN 0102-7972. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722009000300002>> Acesso em: 16 de abril de 2014.

SOCIÁS, C. O.; CERDÁ, M.X.M. El bullying versus el respeto a los derechos de los menores em la educación: La escuela como espacio de disocialización. **Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria**, Palma, Islas Baleares, España, n° 14, 1997 (47- 62). Univesitat de les Illes Balears – Departament de Ciències de l'Educació, España.

SOUZA, J.M. **Bullying**: uma das faces do preconceito homofóbico entre jovens no contexto escolar. 2013. 165 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social do Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal de Sergipe, 2013.

SZAJDENFISZ, B.M.; SADALA, M.G. O Adolescente e suas escolhas. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, RS, vol. 35, núm. 1, jan/abr 2010, pp. 253-263. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. ISSN 2175-6236. Disponível em: <<http://http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/7906/7185>> Acesso em: 26 de maio de 2016.

TRINDADE, A.M; MENEZES, Jaileila de Araújo. Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. **Revista Psicologia & Sociedade** (online), Recife, PE, v. 25, p. 142-151, 2013. ISSN 1807-0310. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0102-7182&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 25 de abril de 2014.

VIEIRA, R.C. O olhar do adolescente sobre a liberdade na escola: um estudo fenomenológico-compreensivo. **Revista Estudos e Pesquisa em Psicologia** (online), Rio de Janeiro, RJ, vol.13, n.1 abr. 2013. ISSN 1808-4281. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812013000100004> Acesso em: 24 de fevereiro de 2017.

ZAGURY, T. **Encurtando a adolescência**. Ed. Record, 10ª Edição, Rio de Janeiro, RJ. 2004.

ZAGURY, T. **O adolescente por ele mesmo**. Ed. Record, Rio de Janeiro, RJ. 1996.

ANEXOS

Anexo 1



Universidade Federal de Sergipe

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **O FENÔNEMO BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO ACERCA DA EXPERIÊNCIA VIVIDA DE ADOLESCENTES EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DE ARACAJU.**

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Justificativa:

O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa se justifica por acreditarmos que a educação numa dimensão fenomenológica deva ser comprometida com a pessoa, com a vida e com a existência humana. Cremos que a pesquisa fenomenológica nos permite aprofundarmos a partir da compreensão do viver do adolescente, e não em definições e conceitos, desvenda, por assim dizer, o fenômeno além da aparência, na totalidade do mundo vivido. Portanto é através dos depoimentos e relatos verbais, enquanto manifestações dos sentimentos, pensamentos e ações implícitos na vivência que se tem como a compreensão do homem, como diz Merleau-Ponty, através de sua “facticidade”.

Objetivo:

O objetivo desse trabalho é descrever a partir de que relações o fenômeno bullying no contexto das escolas investigadas é descrito e vivenciado pelas narrativas dos adolescentes do grupo focal selecionado? Tomando como base o referencial teórico da Fenomenologia de Merleau-Ponty.

Os procedimentos:

Para a realização da pesquisa, iremos formar um grupo de (mínimo) seis a onze alunos (máximo) de cada segmento, que serão: Grupo 1- REDE ESTADUAL; Grupo 2- COLÉGIO PARTICULAR; Grupo 3- COLÉGIO TÉCNICO FEDERAL. Por se tratar de uma pesquisa que busque a compreensão na área da Educação, utilizaremos a abordagem qualitativa de pesquisa por entender ser a mais adequada nesse tipo de investigação.

Sua característica principal é o estudo descritivo que enfatiza a interpretação de um contexto e a descoberta de novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. Essa característica se fundamenta no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente.

A pesquisa descritiva tem como a finalidade descrever as características de um fenômeno. Uma de suas particularidades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como a entrevista focal, sendo uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao

se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade.

Desconfortos e Riscos:

Não existem desconfortos e nem riscos para a participação desta pesquisa uma vez que esta será apenas para responder as questões semiestruturadas durante o grupo focal.

Garantia de Esclarecimento, Liberdade de Recusa e Garantia de Sigilo:

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no NPGED da Faculdade de Educação da Universidade de Sergipe e outra será fornecida a você.

Custos da Participação, Ressarcimento e Indenização por Eventuais Danos:

A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE.

Eu, (Pai/Mãe) _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e mudar ou motivar minha decisão se assim o desejar. Em caso de dúvidas poderei chamar O estudante/pesquisador **ELCIO REZEK LEOPOLDINO**.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Aracaju, _____ de _____ de 2016.

Participante
(Aluno)

Pesquisador: Elcio Rezek Leopoldino

Anexo 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Título da Pesquisa: O Fenômeno Bullying no Contexto Escolar: Estudo Acerca da Experiência Vivida de Adolescentes em uma Instituição de Ensino de Aracaju.

Mestrando: Elcio Rezek Leopoldino

Orientador: Prof. Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos

Questões Semiestruturadas tipo Grupo Focal

Roteiro de Entrevista

1. Após o estímulo através de um filme inicia-se a entrevista tipo grupo focal com questões semiestruturadas gravada e filmada.

5 Perguntas:

1. O que você percebeu com a mensagem do filme? O que você entendeu sobre o que assistiu? O que tratou o filme?
2. No filme qual dos personagens você se encaixaria? Você já foi vítima do bullying na escola? Já cometeu o bullying ou já presenciou o bullying na escola?
3. Qual a diferença entre uma brincadeira social e o bullying na escola?
4. Você já presenciou algum tipo de comportamento agressivo na escola?
5. Houve uma intervenção por parte da gestão escolar se o fato ocorrido aconteceu na escola?